

الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم علم النفس

الخجل وعلاقته بتقدير الذات

ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً

إعداد

عبد ربه علي شعبان

إشراف

د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير (بحث تحصيلي) في
قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

للعام الدراسي

١٤٣١هـ - ٢٠١٠م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿أَفَلَمْ يَسِيرُواْ فِي الأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ ءَاذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لاَ تَعْمَى الأَبْصَارُ وَلَكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ﴾ (الحج،آية:٤٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً، بالمرحلة الإعدادية والثانوية، بمدرسة النور والأمل بمدينة غزة، كما هدفت إلى التعرف على مستوى تلك المتغيرات، ومدى علاقة الخجل بكل من تقدير الذات، ومستوى الطموح .

وقد تحددت مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

١- ما مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً ؟

٢- ما مستوى تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

٣- ما مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

٤- هل توجد علاقة بين مستوى الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

٥- هل توجد علاقة بين مستوى الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

وللإجابة عن تلك التساؤلات تم تطبيق أدوات الدراسة (مقياس الخجل، مقياس تقدير الذات، مقياس مستوى الطموح)، وهذه المقاييس من إعداد الباحث، وتم عرض المقاييس على بعض المحكمين، وتم التأكد من صدقها وثباتها .

واستخدم الباحث عدداً من الأساليب في المعالجة الإحصائية، وهي : (معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية،التكرارات،المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، معامل ارتباط بيرسون، اختبار مان ويتني) . **وقد أشارت النتائج إلى ما يلي :**

١ – أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس الخجل بلغ ٧٢,٢% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من الخجل فوق المتوسط .

٢ – أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس تقدير الذات بلغ ٨١,٢% وهذا يشير إلـــى أن هنـــاك مستوى عالٍ من تقدير الذات .

٣ – أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس مستوى الطموح بلغ ٨٣,٦% ، وهذا يشير إلـــى أن هناك مستوى عالٍ من الطموح .

٤ – أن معامل ارتباط بيرسون بين الخجل وتقدير الذات يساوي ٠,١٤١ وهـــو قريـــب مـــن القيمة (صفر) مما يعني أن العلاقة ضعيفة جدا تكاد تصل إلى العدم بين الخجل وتقدير الذات.

٥ – أن معامل ارتباط بيرسون بين الخجل ومستوى الطموح يساوي ٠,٠٤٧ وهو قريب مـــن القيمة (صفر)، مما يعني أن العلاقة ضعيفة جدا تكاد تصل إلى العدم بـــين الخجـــل، ومـــستوى الطموح.

٦ – أ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس) لـــصالح الإناث .

ب – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجـــل تعـــزى لمتغيـــر درجـــة الإعاقة.

جـــ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعـــزى لمتغيـــر (ســـبب حدوث الإعاقة) .

٧ – أ –عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس).

ب–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغيـــر(درجـــة الإعاقة).

جـــ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (سبب حدوث الإعاقة).

٨ – أ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس).

ب – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعـــزى لمتغيـــر (درجـــة الإعاقة) .

جـــ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعـــزى لمتغيـــر (ســـبب حدوث الإعاقة).

Summary of the Study

Shame And Its Relationship To Self-Esteem And Level Of Ambition To The Visually Impaired

This study aimed to identify the relationship of shame and self-esteem and level of ambition in the visually impaired students, middle school and secondary school, light and hope in Gaza, also aimed to identify the level of Shame, and self-esteem, and level of ambition, and the relationship of shame to both the self-esteem, and level of ambition

And for it the study questions focus around the follows :

١- What level of shame to the visually impaired ?

٢ -What level of self-esteem of the visually impaired ?

٣ - What is the level of ambition to the visually impaired ?

٤ - Is there a relationship between the level of shame and self-esteem of visually impaired ?

٥ - Is there a relationship between the level of shame and the level of ambition to the visually impaired ?

٦ - Are there any statistically significant differences in the level of shame due to the variable (sex - and the degree of disability - the cause of the disability) ?

٧ - Are there any statistically significant differences in the level of self-esteem due to the variable (sex - and the degree of disability - the cause of (the disability) ?

٨ - Are there any statistically significant differences in the level of ambition due to the variable (sex - and the degree of disability - the cause (of the disability) ?

To answer these questions applied study tools (a measure of shyness, self-esteem scale, the measure of the level of ambition), these standards by the researcher, were presented to some standards of arbitrators, were confirmed sincerity and persistence

The researcher used a number of methods in the statistical treatment, namely: (coefficient alpha Kronbach, retail and mid-term, frequencies, averages, standard deviation, the relative weight, Pearson correlation coefficient, Mann-Whitney test)

The results indicated the following :

١ - That the relative weight of the sample to the measure of shame was ٧٢,٢٪ and this indicates that there is a level of shame above average.

٢ - That the relative weight of the sample to measure self-esteem was ٨١,٢٪ and this indicates that there is a high level of self-esteem .

٣ - That the relative weight of the sample to measure the level of ambition was ٨٣,٦٪, and this indicates that there is a high level of ambition .

٤ - The Pearson correlation coefficient between shame and self-esteem is equal to ٠,١٤١ and is close to (zero) value, which means that the relationship is very weak up to almost nothing between shame and self-esteem .

٥ - The Pearson correlation coefficient between the shame and the level of ambition is equal to ٠,٠٤٧, a relative value (zero), which means the relationship is very weak up to almost nothing between the shame, and the level of ambition .

٦ - A - The presence of statistically significant differences in the level of shame due to the variable (sex) in favor of females .

B - There is no statistically significant differences in the level of self-esteem due to the variable (degree of disability) .

C - There is no statistically significant differences in the level of shame due to the variable (the cause of the disability) .

٧ - A - There are no statistically significant differences in the level of self-esteem due to the variable (sex) .

B - There is no statistically significant differences in the level of self-.(esteem due to the variable (the degree of disability

C - No statistically significant differences in the level of ambition due to the variable (the cause of the disability) .

٨ - A - There are no statistically significant differences in the level of ambition due to the variable (sex) .

B - There is no statistically significant differences in the level of ambition due to the variable (the degree of disability) .

C - No statistically significant differences in the level of ambition due to the variable (the reason the incidence of disability) .

الإهداء

إلى من شجعني وبارك طريقي بصلاته ودعواته، وحفزني على حب العلم، وتحدي الـصعاب، إلى تاج رأسي ... والدي الحبيب .

إلى روح أمي الغالية، أدعو الله أن يرحمهما في الدنيا والآخرة كما ربياني صغيرا .

إلى من شاركتني هموم هذا البحث ، رفيقة دربي زوجتي العزيزة .

إلى أبنائي الأحباء قرة عيني، وأملي بمستقبل مشرق، محمد وكريم .

إلى كل من ساهم في انجاز هذا العمل .

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع، أسأل المولى عز وجل أن يتقبله، وينفع به، إنه نعم المولى ونعم النصير .

الشكر والتقدير

الحمد لله حق حمده، على تمام فضله وإحسانه، وأشكره على سابغ نعمه، ظاهراً وباطنــاً، فلك حمداً يليق بجلال وجهك وعظيم سلطانك، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعــين سيدنا محمد النبي الأمي ، الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه، وعلى اله وصحبه ومن تبعهم إلــى يوم الدين .

الحمد لله الذي بفضله، وكرمه ونعمته، أن مَنَّ عليَّ بأن سخّر لي من عباده من جعــل لــي الصعب سهلاً، وذلّل لي الصعاب ، ومَن لم يشكر الناس لم يشكر الله، لذا فإنــه مــن دواعــي سروري أن أتوجه إلى أستاذي ومعلمي الدكتور / عبد الفتاح الهمــص مــشرفي علــى هــذه الرسالة، بجزيل الشكر، وعظيم الامتنان، الذي لم يتوان يوماً في تقديم المساعدة لي، ومنحنــي من وقته الجزء الكبير، ومن علمه الكثير، ولم يدخر من بحر علمه، وفيض عطائه شــيئاً، فلــه مني خالص الشكر والتقدير.

كما يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر لأساتذتي بقسم علم النفس بالجامعــة الإســلامية، كــل باسمه ولقبه، لما لهم من فضل وأثر كبير في بلورة علمهم لنا بالشكل الذي أثرى عقولنا، ولمــا أسدوه لنا من توجيهات وإرشادات سديدة ومفيدة.

كما يسرني أن أشكر والدي العزيز على دعمه المستمر لي، أدعو الله له بــدوام الــصحة وحسن الخاتمة .

ولا يسعني أيضاً إلا أن أشكر مدرسة النور والأمل، على تقديمهم يد العون لي في تعبئــة الاستبانات .

كما أتقدم إلى إخوتي وزملائي وأصدقائي، بجزيل الشكر على مساندتهم لي في إتمام هــذا العمل..

وأخيرا أسأل الله سبحانه وتعالى أن يجزي كل من أسدى لي معروفاً، أو ساهم بالقليـــل، في إتمام هذا العمل، فاكرر شكري ودعائي له، فهو أقل ما أستطيع تقديمه، فجـــزا الله الجميـــع عني كل الخير، وأسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسنات الجميع .

كما أسأل الله أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه تعالى، ويجعله من العلم النافع، في خدمـــة وطني، وإخوتي من أبناء شعبي، وما كان فيه من صواب فمن الله، وما كان فيـــه مـــن خطـــأ ونسيان فمن الشيطان ونفسي .

وصلى الله على سيدنا محمد، معلمنا وهادينا، وعلى اله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً .

"" اللهم انفعني بما علمتني، وعلمني ما ينفعني، وزدني علما ""

فهرس المحتويات

المبحث الثاني : تقدير الذات

٢٩ – ٥٥

المبحث الثالث مستوى الطموح

٥٦ – ٧٦

المبحث الرابع الإعاقة البصرية

٧٧ – ١٠١

الفصل الثالث

دراسات سابقة

١٠٢ - ١٣٦

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

١٣٧ - ١٦٢

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

١٦٣ - ٢١٦

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

وأهدافها وأهميتها وفرضياتها

تقديم :

كان الإنسان ومازال هو محور اهتمام الباحثين في علم النفس، وذلك بهدف التعــرف بــشكل أفضل عليه ودراسته بالشكل الذي يؤدي في النهاية إلى محاولة الوصول به إلى أقــصى درجــات السوية إن استطاع، ومحاولة تجنب كل ما يؤثر عليه، وعلى أدائه في مختلف المجالات .

ونظراً لاختلاف الناس في القدراتِ والمهاراتِ، تكون قدراتهم مختلفــة فــي مــستوى الأداء، وكذلك قدراتهم على مواجهةِ المشكلات، وهناك العديد من العوامل التي تلعب أدوراً بــارزةً فــي ذلك، ولعل من هذه العوامل هو تعرض الشخص لإعاقة تجعله يشعر بهذا الاختلاف .

فوجود إعاقة لدى الفرد قد تدفعه إلى العديد من المشكلات النفسية التي تؤثر على حياته بشكل عام، إن لم يستطع التكيف مع تلك الإعاقة .

وبالحديث عن الإعاقة البصرية والاهتمام بالأفراد المعاقين بــصرياً، يجــد المتتبــع لتــاريخ الاهتمام بتربية الأشخاص المعاقين، أن المعاقين بصرياً كانوا الأوفر حظاً بين الإعاقات الأخرى، فقد أُنشأت المؤسسات الخاصة لرعايتهم قبل ظهور أيّة مؤسسات لفئات الإعاقة الأخرى، ويعتبــر الفرنسي فالنتين (valentine) هو أول من أسس مدرسة لتربية المعاقين بصرياً، وبعــد ذلــك ظهرت العديد من المؤسسات التي تهتم بالأشخاص المعاقين بصرياً في أوروبا، ومن ثــم انتقــل الاهتمام بإقامة المؤسسات التربوية الخاصة بالمعاقين بصرياً إلى الولايات المتحدة الأمريكية بعــد عدة عقود وذلك في بدايات القرن التاسع عشر (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥ : ٢٥).

وبالنظر إلى الإعاقات المختلفة عامة، والإعاقة البصرية خاصة، تعتبر الإعاقة البصرية مــن الإعاقات التي قد تترك أثراً سواء كان ايجابياً، أو سلبياً على صاحبها. ولعل من أهــم المــشكلات التي يواجهها المعاق بشكل عام، والمعاق بصرياً بشكل خاص هو الخجل، خاصــة عنــدما يمــر الشاب أو الفتاة في مرحلة المراهقة، والتي تعتبر من الفترات الحرجة للفرد الــسوي، فمــا بالنــا بالفرد المعاق !!!!!! من المؤكد سيكون الوضع مختلفاً، فوجود إعاقة، وإدراك الفرد بتلك الإعاقــة تجعله يشعر بأنه مختلف عن الآخرين الذين قد يتقبلــون الإعاقــة أو قــد يرفــضونها، وبالتــالي يرفضون هذا الفرد فيضيف ضغوطاً ومصاعباً جديدة تجعل من حياتهم سلسلة من التحديات التــي قد تؤثر سلباً أو إيجاباً على أنفسهم .

ولذلك نلاحظ أن نفسية المعاق بصرياً قد تتعرض لأنواع متعددة من الصراعات فهــو فــي صراع بين التمتع بمباهج الحياة ودافع الانزواء لطلب الأمن، والاستقلال، والرعاية، فهو يرغــب

أن يكون شخصية مستقلة ويدرك أنه سيظل إلى درجة محدودة لا يستطيع الاعتمـاد علـى نفسه (عبيد، ٢٠٠٠ : ١٧٨).

وهنا يرى (خليفة ، ٢٠٠١ : ٤) إن الخجل إذا ما استبد بإنسان، فإنه يعصب عينيه عن حقيقة قدراته، ويجعله أشد الناس تحقيراً لذاته، فيجعله أشبه بدودة عمياء، لا ترى وتأبى أن ترى، فتخشى أن ترى أو يراها احد .

فالخجل له آثار سلبية على تقدير الفرد لذاته نظراً لشعوره بالنقص، والدونية، وأنه أقل من الآخرين، وإذا شعر الإنسان بذلك سيؤثر بطبيعة الحال على مستوى الطموح لديه خاصة وأنه قد يستسلم لإعاقته، فيصبح رهن أسرها لا يستطيع مجاراة أقرانه الأسوياء، أو المعاقين على حدٍ سواء .

ولذلك أيضا عندما نتحدث عن تقدير الذات بشكل عام، ولدى المعاقين بصرياً بشكل خاص، نلاحظ أن الفرد ينظر لنفسه بطريقة تختلف عن الآخرين، فالبعض يرى في نفسه أنه أقل من الآخرين، فلا يتصرف بإقبال وحماس نحوهم، والبعض يقدر نفسه حق قدرها، فينعكس ذلك على سلوكهم، ونجدهم يتصرفون بشكل أفضل من غيرهم .

كما أن الطموح يلعب دوراً بارزاً لدى الإنسان بشكلٍ عام، والفرد المعاق بصرياً، وهذا الدور البارز يعمل بمثابة حافز يدفع الفرد للقيام بسلوكيات معينة للوصول إلى هدف ما، وهذا يعتمد على مدى كفاءة الفرد وقدراته وتقديره لذاته ، وما دام هناك طموح، فانه لا يوجد سقف للتطور والتقدم، وبذلك يعتبر الطموح أيضا من الثوابت التي تميز إنسان عن آخر حسب الظروف البيئية والاجتماعية، والنفسية التي نشأ فيها .

وهنا يرى (حسانين، ٢٠٠٠ : ١١٧) أن الشاب الطموح يتميز بالاتزان الانفعالي السوي، لذلك فهو أكثر استبصاراً بذاته وبقدرته على مواجهة المواقف التي تواجهه في تحقيق أهدافه، لذلك هو أكثر ثقة بالمستقبل .

إن النظرة للمعاق يجب ألا تنحى منحى العطف والشفقة، وإنما يجب أن تنحى منحاً أخلاقياً وإنسانياً وحقوقياً معاً، مع مراعاة الحالة الخاصة لهذه الفئة من الناس، فالمعاق إنسان أولاً وأخيراً، إنسان له حقه في الحياة والسلامة البدنية والكرامة الإنسانية، وله حقه في حرية الاعتقاد والرأي والتعبير والتعليم والصحة والترفيه الاجتماعي والعمل والتنقل وعدم التمييز... لهم ما للآخرين من حقوق، وعليهم كما يقع على الآخرين من واجبات في حدود قدراتهم وطاقاتهم .

هذا ما دفع الباحث إلى الاهتمام بتلك الفئة من المجتمع، خاصة وأن الباحث يعمل في مجال التأهيل فترة ليست بالقصيرة، وإيمانه بأنهم جزء لا يتجزأ من المجتمع، وأن لديهم الطاقات والقدرات الكامنة التي تحتاج إلى من يفجرها حسب الإمكانات المتوفرة لهم، كذلك فإن الباحث لم يتمكن خلال عمله في مجال التأهيل من التعامل مع هؤلاء الأفراد، لذلك أراد التقرب منهم أكثر حتى يتمكن من التعرف عليهم بصورة أفضل، والعمل على تقديم أي خدمة أو مساعدة يمكن تقديمها لهم داخل المجتمع .

مشكلة الدراسة :

تعتبر المشكلات السلوكية والانفعالية للمعاقين بصرياً من المشكلات التي يجب العمل على مواجهتها، والحد منها قدر الإمكان، الأمر الذي يبرّر إجراء مثل هذه الدراسات العلمية للتعرف على مثل هذه المشكلات، حيث تسعى هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الخجل وتقدير الذات ومستوى الطموح لديهم. وبالتالي تتمثل مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية :

٩- ما مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً ؟

١٠- ما مستوى تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

١١- ما مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

١٢- هل توجد علاقة بين مستوى الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

١٣- هل توجد علاقة بين مستوى الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

١٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

١٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

١٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

فرضيات الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

أهداف الدراسة:

من خلال تساؤلات الباحث يمكن أن نضع الأهداف العامة للدراسة وهي :

١- التعرف على مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً .
٢- التعرف على مستوى تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً .
٣- التعرف على مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً .
٤- التعرف على العلاقة بين الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً حسب متغير الجنس، ودرجة الإعاقة، ووقت حدوث الإعاقة .
٥- التعرف على العلاقة بين الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً حسب متغير الجنس، ودرجة الإعاقة، ووقت حدوث الإعاقة .

أهمية الدراسة :

الاهتمام بالمعاقين بصرياً أصبح حقيقة ملموسة من حيث البحوث التي تناولتهم، ومن حيث ما يجب أن يتوفر لهم من خدمات في شتى المجالات والميادين، أملاً في أن يعيشوا حياة ناجحة، وآمنة، من هنا كانت تنبع أهمية الدراسة، والتي تظهر فيما يلي :

١- إن المعاقين بصرياً هم جزء لا يتجزأ من المجتمع، لهم ما للآخرين من حقوق، وعليهم ما على الآخرين من واجبات ضمن حدود قدراتهم وطاقاتهم، وحسب ما يوفره المجتمع لهم من إمكانات .
٢- قلة عدد البحوث والدراسات التي تتناول المعاقين بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص حسب علم الباحث.
٣- العمل على زيادة التقرب منهم، وفهمهم في محاولة اكتشاف قدراتهم، ووضع حلول قدر الإمكان لمشاكلهم، واستغلال تلك القدرات وفق إمكاناتهم .
٤- إثراء المكتبة العلمية بمثل هذه الدراسات .
٥- إعداد البرامج التي قد تنمي قدراتهم، ومن ثم استيعابهم في المؤسسات مما يكون له الأثر في

تحسين مستواهم .

٦- قد يستفيد العاملون بحقل التأهيل والتربية الخاصة من هذه الدراسة في التعرف إلى سمات شخصية المعاقين بصرياً مما يساعدهم على رعايتهم وتقديم الخدمات المناسبة لهم.

٧- قد يستفيد المعاقون بصرياً من هذه الدراسة في التعرف على أساليب مواجهة المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم والتغلب عليها .

مصطلحات الدراسة:

١- الخجل :

ويعرفه ستاين (b stine،٢٠٠٢ :٤) بأنه : " الميل إلى الانسحاب من أمام الآخرين، خاصة الذين لا يعرفهم" .

ويعرفه (النملة،١٩٩٥ : ٢٢) بأنه : " حالة انفعالية تنم عن حياء مفرط يدعو إلى الحيرة والاضطراب" .

وبالرجوع إلى أداة القياس والتعريفات السابقة يرى **الباحث** أن الخجل هو: " استجابات وردود أفعال لا إرادية نتيجة لفكرة الفرد عن نفسه، ولتعرضه لمواقف اجتماعية قد يصاحبها ردود أفعال فسيولوجية، وانسحاب، وعدم الشعور بالراحة، والقلق والارتباك، فيفقد الثقة بنفسه ويصبح مشلول الإرادة والتفكير".

٢- الطموح :

يعني السعي إلى المراتب العليا وصاحب الآمال الواسعة (قندلفت ،٢٠٠٢ :٦٨) .

وتعرفه (عبد الفتاح،١٩٨٤: ٢٠) بأنه: " سمة عامة ثابتة نسبياَ، تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين، يتفق والتكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد ".

وعرف نيوتشلز (nesholz، ١٩٩٧) بأنه : "مستوى الأداء اللاحق لمهمة ما، أو النشاط المألوف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه اعتماداً على معرفته بمستوى أدائه السابق في مثل تلك المهمة أو ذلك النشاط " (الزيات،١٩٩٦ :٢٨٢) .

وبالرجوع إلى أداة القياس والتعريفات السابقة يعرف الباحث مستوى الطموح بأنه: " مستوى الأداء المتوقع من الشخص، والقدرة على وضع الأهداف والعمل على تحقيقها ، في ضوء ما لديه من قدرات، وطاقات، وإمكانات، وخبرات حالية، والقدرة على المواجهة وعدم اليأس ".

٣- تقدير الذات :

يعرف (أبو مغلي،٢٠٠٢ :٥٤) تقدير الذات بأنه: " يشير إلى حكم الفرد على أهميته الشخصية، فالأشخاص الذين لديهم تقدير ذات مرتفع يعتقدون أنهم ذو قيمة وأهمية، وأنهم جديرون بالاحترام والتقدير أما الأشخاص الذين لديهم تقدير ذات منخفض فلا يرون قيمة وأهمية في أنفسهم ويعتقدون أن الآخرين لا يقبلونهم ".

أما cooper smith: فيعرفه بأنه: " الحكم على صلاحية الفرد من خلال اتجاه تقويمي نحو الذات في الجوانب الذاتية والأسرية والاجتماعية والأكاديمية" (الأزرق ،٢٠٠٠ :١١٩).

وبالرجوع إلى أداة القياس والتعريفات السابقة يُعرّف الباحث مفهوم تقدير الذات بأنه: "عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقيم الصورة التي ينظر فيها إلى نفسه، من معتقدات وقيم، ومشاعر وأفكار واتجاهات، تتضمن قبوله لذاته، أو عدم قبولها، وإحساسه بأهميته، وجدارته وشعوره بالكفاءة في المواقف الاجتماعية " .

٤ – المعاقون بصرياً:

ويعرف (أبو مصطفى،١٩٩٧ :٢٣) المعاقون بصريا بأنهم : "الأشخاص الذين يعجزون عن استخدام بصرهم في الحصول على المعرفة " .

ويعرفهم (سيسالم، ٢٠٠٢: ٤٥) بأنهم:" الذين فقدوا بصرهم فقداناً كلياً أو جزئياً ويعتبر معاق بصرياً إذا بلغت حدة إبصاره (٦/٦٠متراً) أو (٢٠/٢٠٠) قدم أو أقل وذلك باستخدام النظارات أو العدسات المصممة كما ويعتبر الشخص معاقاً بصرياً إذا كان مجال إبصاره أقل من ٢٠ درجة".

وبذلك يرى الباحث أن المعاق بصريا : "هو الشخص الذي لديه خلل، أو عجز جزئي، أو كلي في أحد العينين، بدرجة (٦/٦٠متراً) مما يؤثر سلباً على أنشطة حياته اليومية، مما يستلزم استخدام المعينات البصرية ".

حدود الدراسة :

طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩م – ٢٠١٠م . على طلبة من المعاقين بصرياً في المرحلة الإعدادية والثانوية في **(مدرسة النور والأمل)** بغزة .

منهج الدراسة :

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل المتغيرات التابعة والمتغيرات المستقلة وذلك عن طريق استخدام الاستبيانات الخاصة بالخجل، ومستوى الطموح، وتقدير الذات .

الفصل الثاني

الإطـــــار النـــظــري

المبحث الأول : الخجل .

المبحث الثاني : تقدير الذات .

المبحث الثالث : مستوى الطموح .

المبحث الرابع : الإعاقة البصرية .

الإطـــــار النـــظـــري

المبحث الأول : الخجل

تقديم .

تعريف الخجل .

الفرق بين الخجل والحياء .

أسباب الخجل .

أشكال الخجل .

مكونات الخجل .

أعراض الخجل .

الأعراض المصاحبة للخجل .

التشخيص الفارق .

المسار والمضاعفات .

أساليب التغلب على الخجل .

تقديم :

اتفقت الآراء التربوية على أهمية مرحلة الطفولة في بناء شخصية الطفل، فإذا ما اعترى تربية الطفل أي خلل فان ذلك سيؤدي إلى نتائج غير مرضية تنعكس سلباً على الفرد والمجتمع معاً، ومشكلة الخجل التي يعاني منها بعض الأطفال يجب على الوالدين والمربين مواجهتها وتداركها، فكثيرٍ من الأطفال يشبّون منطوين على أنفسهم، خجولين يعتمدون على والديهم كلياً، ويلتصقون بهم، لا يعرفون كيف يواجهون الحياة بمفردهم .

ويعتبر الطفل الخجول من الأفراد الذين يتجنبون الآخرين بسبب الخوف، وعدم الثقة، والتردد فلا يعرضون أنفسهم للمواقف، وبالتالي فهم لا يستطيعون الاتصال مع الآخرين، أو تكوين علاقات اجتماعية سليمة معهم، كما توجد لديهم مشكلة في المبادرة، أو التطوع، وهم غالباً صامتون، يتكلمون بلطف، ويتجنبون الاتصال البصري، هذا ما يدفع الآخرين إلى تجنبهم اعتقاداً منهم أنهم قاسيين، وهذا بطبيعة الحال يقود هذا الشخص الخجول إلى مزيد من الخجل .

وفي المدرسة نجد أن مثل هؤلاء الأطفال نادراً ما يسببوا مشاكل مع الآخرين، وكذلك غالباً لا يلاحظهم أحد في المدرسة، وفي المواقف التي تبدو صعبة ينسحب هؤلاء الأطفال، وغالباً ما يغادرون هذا المكان .

إن فترات الخجل العادي تحدث في سن ٥ – ٦ سنوات، وأن حوالي ٤٠% من المراهقين يصفون أنفسهم بالخجل، وبأنهم غير قادرين على عمل اتصال مرضي ومقبول مع الآخرين، بينما يحصل أطفال آخرين على السرور من هذه العزلة

(scheffer and melman، ١٩٩٩ : ١٤٥) .

هذا عكس الأطفال الذين يشعرون بالثقة العالية في أنفسهم، تجدهم على درجة عالية من القدرة على التواصل والتواصل مع الآخرين، ويشعرون بالراحة، والرضا عن الذات في معظم المواقف التي يمرون بها .

فالخجل حالة طبيعية في كثيرٍ من الأحيان، فبعض الأطفال يظهرون نوعاً من الخجل والاعتماد على الأهل عند لقاء الآخرين سواء الأقارب، أو الغرباء. ولكن عندما يكون الخجل شديداً، ويستمر لفترةٍ طويلةٍ–ستة أشهر على الأقل– عندئذ يمكن أن يسمى الخجل بالاضطراب التجنبي أو الهروبي . فالطفل الخجول عادةً ما يتحاشى الآخرين، ويعاني من عدم القدرة على التعامل بسهولة مع زملائه في المدرسة والمجتمع، ويعيش منطوياً على نفسه، بعيداً عن

الآخرين، ويحاول الابتعاد عن الآخرين في المناسبات الاجتماعية، ويتكلم بصوت منخفض، ويتلعثم ويحمر وجهه وأذناه، بالرغم من أنه طبيعي ونشط في البيت وبين ذويه

(الزعبي ،٢٠٠٥: ٦٧) .

والخوف كل الخوف من استمرارية المرض مع الطفل حتى يكبر، مما يعيق نموه النفسي عبر مرحلة المراهقة وربما الشباب، ويتفاقم الأمر إلى العزلة التامة التي يصعب معها التأقلم ولا يعيش مع عزلته إلا خياله الخصب، ويدخل فيما يسمى الاضطراب شبه الفصامي

(الشربيني ،٢٠٠١ : ٩١) .

والطفل الخجول يصبح أكثر حساسية من الأطفال الآخرين العاديين وأكثر عصبية نتيجة شعوره بالنقص مما يجعله سهل الاستثارة وكثير الحركة، والتشاؤم والحذر، وإن كان أحياناً يظهر عديم المبالاة أو عدوانياً لأتفه الأسباب .

ويرى الباحث أن الخجل أيضاً عند الكبار، رجالاً ونساءً، نتيجة تعرضهم لمواقف محرجة فيستجيبون لهذه لمواقف باحمرار الوجه، وسرعة ضربات القلب، وتصبب العرق، وصعوبة التنفس. من هنا ندرك أن الخجل هو أزمة عارضة، قد تصيب جميع البشر على السواء في مختلف مراحل العمر، ومن المستحيل أن يوجد كائن حي من البشر لا يعرف الخجل ولم يصاب به، لذلك فالخجل هو ظاهرة طبيعية في الأساس، وكل فرد لديه الاستعداد للخجل .

تعريف الخجل :

حظي مفهوم الخجل بعدد كبير من التعريفات، تدور في معظمها حول القلق الشديد، والمخاوف الزائدة من المواقف الاجتماعية وأثنائها، فالخجل الشديد شكل من أشكال القلق الاجتماعي، يظهر في مواجهة وجود الناس ويصاحبه حالات الارتباك، والشعور بالخزي .

والخجل في اللغة يعني الاسترخاء والحياء، ويكون من الذل، وأن يلتبس الأمر على الرجل فلا يدري كيف المخرج منه ، ويقال خجول فما يدري كيف يصنع، وخجل بأمره عيا

(ابن منظور، د.ت :٢٠١ – ٢٠٠).

وخجل في اللغة يعني :" استحيا ودهش، وبقي ساكناً ولا يتحرك، والخجل معناه أن يلتبس الأمر على الرجل فلا يعرف كيف المخرج " (أبادي،١٩٨٧ : ١٢٨١) .

حيث عرفته (مرتضى ،٢٠٠٢: ٦٣) بأنه: " حالة نفسية تتجلى في الميل إلى الصمت والتباطؤ في الكلام والحياء الزائد، وتجنب الآخرين والابتعاد عن الأضرار قدر الإمكان ".

وعرفته (غيث ، ٢٠٠٦ :١٩٩) بأنه : " نقصاً في مهارات الطفل الاجتماعية، وضعفاً في ثقته بنفسه، مما يجعله ينزوي بعيداً عن الآخرين، ويبتعد عن التعامل معهم ومواجهتهم،

ونرى الطفل الخجول حين يتفاعل خفيض الصوت، لا يتواصل بصرياً مع الآخرين، محمر الوجه، وقد يتلعثم في الكلام " .

وعرف (النيال، ١٩٩٩ :١٧٣) الخجل بأنه:" ظاهرة يصاحبها ردود أفعال فسيولوجية تتمثل في احمرار الوجه، وزيادة دقات القلب، وجفاف الحلق، وبرود اليدين ".

وقد عرفه (كورسني، ١٩٨٧) بأنه :" ظاهرة انفعالية يعاني صاحبها من قلق مفرط، وأفكار سلبية نحو الذات ".

وهناك تعريف (belcons and zimbardo، ١٩٧٩) حيث عرفا الخجل بأنه :"يتضمن صعوبات في الأداء، فضلاً في فقدان التوكيد، والتفكير في أشياء غير سارة في المواقف الاجتماعية، وأفكار سلبية نحو الذات ".

وعرفه (الشربيني، ٢٠٠١ : ٩٠) بأنه :" يطلق على حالة الخجل الشديد، والطفل الخجول عادة يتحاشى الآخرين، ويتم ترويعه بسهولة، ولا يثق بالغير، وهو متردد في الإقدام والالتزام، ولا يميل إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية مفضلاً البعد أو الصمت أو الحديث المنخفض أو الانزواء، وعادة ما يتلجلج ويحمر وجهه، وكذا أذناه " .

ولقد تم تحديد مفهوم الخجل من خلال هدي الإسلام بأنه :"حالة انفعالية تتم عن حياء مفرط يدعو إلى الحيرة والاضطراب " (النملة، ١٩٩٥: ٢٢).

ويعرف (jones and other، ١٩٨٦)الخجل بأنه :" استجابات تدل على عدم الراحة والكف والقلق والتحفظ في وجود الآخرين، ويؤكدون على أن الخجل يتعلق بشكل أساسي بالتهديد في المواقف الاجتماعية الشخصية " .

كما أشار (الشناوي، ١٩٩٢ : ١) للخجل بأنه : " يقع على طرف خط متدرج تقع المكابرة على طرفه الآخر وكلتاهما صفتان مذمومتان، على حين يقع الحياء في وسطه وهو صفه كريمة".

من خلال العرض السابق لتعريفات الخجل نتبين أنها تتفق في عدة مكونات : **الأول** فسيولوجي يتجلى على شكل تنبيهات حسية تتمثل في احمرار الوجه، وزيادة سرعة دقات القلب، وتعرق اليدين وبرودتهما. أما المكون **الثاني** للخجل فهو نفسي يظهر من خلال مجموعة أعراض تعتري الشخص الخجول كالقلق، والقلق الاجتماعي، والارتباك، والخوف من مواجهة الآخرين والتفاعل معهم.أما المكون **الأخير** فهو المكون المعرفي، والذي يتمثل في زيادة الوعي بالذات، وأفكار سلبية نحو الذات، والتفكير في أشياء غير سارة في المواقف الاجتماعية .

كما أكدت معظم التعريفات على أهمية المواقف الاجتماعية بوصفها المثير الأساسي لردود الأفعال التي تتسم بالخجل، إذ أنه من الطبيعي أن تتحكم عوامل عديدة بالشخص الخجول ويخلق لديه الشذوذ في سلوكه الاجتماعي والبيئي .

وكما هو معروف بأن الإنسان كائن اجتماعي مسئول عن سلوكه الخاص والعام ، وهذا يتطلب منه أن يكون حسن المعاشرة، طيب الاختلاط مع أبناء بيئته ومحيطه، وواجبه أن يفيد مجتمعه ويستفيد منه، بعكس الشخص الخجول يصبح إنساناً ناقص القدرة على التكيف والانسجام مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه.

وعليه يرى الباحث أن الخجل هو:" استجابات وردود أفعال لا إرادية نتيجة لفكرة الفرد عن نفسه، ولتعرضه لمواقف اجتماعية قد يصاحبها ردود أفعال فسيولوجية، وانسحاب، وعدم الشعور بالراحة، والقلق والارتباك، فيفقد الثقة بنفسه ويصبح مشلول الإرادة والتفكير".

الفرق بين الخجل والحياء:

ستتم محاولة التفريق بين الخجل والحياء من خلال الآتي:

١-الطبيعة الانفعالية : حيث يعتبر الخجل من الانفعالات البسيطة التي تظهر في حياة الإنسان في وقت مبكر جداً .

" أما الحياء فيعتبر أحد الانفعالات المركبة التي يعتبر الخجل أحد مكوناتها ، لذا يرى الغزالي بأن الخجل عنصر بارز في الحياء (الغزالي، ١٩٨٨ : ١٦٩)" .

٢- الإرادة ودورها في الخجل والحياء : تلعب الإرادة دوراً في اتصاف الإنسان إما بالخجل أو بالحياء، فإذا كان الإنسان يتصف بالخجل فمن المفترض أن يعمل وبإرادة قوية على التخلص من الخجل، حتى أن كثيراً من الآراء والأفكار العلاجية تؤكد دور الإرادة في التخلص من الخجل، وكذلك إذا كان الإنسان يسعى إلى اكتساب الحياء فإن ذلك يتطلب منه وبإرادته أن يقوم بأفعال وسلوكيات معينة حتى يصل إلى الحياء .

٣- طبيعة الموقف اتضح من خلال هدى الإسلام المفسر للخجل أهمية أخذ الموقف المثير للحياء بعين الاعتبار فمع تأكيد الإسلام على أهمية اتصاف الإنسان بالحياء في كثير من مواقف الحياء، إلا أن هنالك بعض المواقف التي يجب أن لا يسيطر الحياء فيها على الإنسان، مثل مواقف قول الحق أو طلب العلم أو السعي وراء الرزق أو أي موقف آخر، فإذا استحى الإنسان من تلك المواقف، فإن حياءه ليس في محله لأنه حياء مذموم فيه زيادة عن الحد المعتبر شرعاً وهو الذي تم التوصل من خلال هدي الإسلام إلا أنه يعني الخجل(النملة، ١٩٩٥ : ٢٥) .

ويشير(البكر، ١٩٨٧ :١٢) إلى أنه يمكن تحديد الفرق بين الحياء والخجل في أن الخجل يأتي بصورة لا إرادية من قبل الشخص الخجول بعكس الحياء الذي يبدو على الفرد بصورة إرادية، وبذلك يمكن استنتاج أن المنهج الإسلامي في تحديده ذلك إنما ينطلق من مسألة التشابه بين الحياء والخجل سواء في الطبيعة الانفعالية أو في ردود الفعل المصاحبة لكل منهما .

وترى (صافي، ٢٠٠٥ : ٢٣) إن الخجل هو انكماش الولد وانطوائه، وتجافيه عن ملاقاة الآخرين.أما الحياء فهو التزام منهاج الفضيلة وآداب الإسلام .

والشخص من خلال الحياء يكون متحفظاً وحذراً، وشكاكاً بدرجة ما، وأغلب الناس لديهم هذا الحياء حيث يؤدي وظيفة وقائية، ويجعل الشخص يقدر حجم الخبرات التي سوف يمر بها قبل أن يندفع إليها، وتجعله يتوقف قليلاً و يفكر، ويحدد المناسب والمرغوب من القول، أو العمل في موقف ما، أما الخجل فهو الخوف الاجتماعي المزمن في كل المواقف الاجتماعية سواء المألوفة، أو غير المألوفة، والذي معه يعاني الفرد ضغوطاً نفسية، وقلقاً شديداً، ويعوقه عن أداء عمله بسهولة (الطيب ، ١٩٩٦ : ١٧٥) .

والحياء في أحد معانيه يقصد به حرج الفرد من فعل مالا ينبغي فعله، وهو بذلك يجعل الفرد مراقباً لخطواته، فلا يتعدى الحدود المشروعة التي تلبي له جميع ما يحتاجه، فالحياء من المعلم أن تحترمه ولا تسيئ إليه، ولا ترفع صوتك في وجهه، وليس كما يفعل الخجول، أن يبتعد عنه، أو يخشى التحدث معه، أو سؤاله ... كذلك يطلب الحياء عند الكلام بأن يطهر الإنسان فمه من الفحش، والسب، والإساءة للآخرين، وليس بالامتناع عن الكلام، أو الصمت وخشية مخاطبة الآخرين برذيلة أو بسوء، وليس بتجنب الآخرين، أو الابتعاد عنهم، والهروب من الظهور أمامهم في العديد من المواقف (عبد المعطي ، ٢٠٠١ : ٣٣٢) .

أسباب الخجل :

الخجل شأنه شأن باقي الاضطرابات أو الأمراض حيث إنه يوضح أن هناك مشكلة يعاني منها الفرد، وبالتالي يدل ذلك على وجود سبب لتلك المشكلة، وأن مسببات الخجل هي مجموعة الأفراد والمواقف الاجتماعية الجديدة، وغير المألوفة التي تكون مثيرة لمشاعر الخجل لدى الفرد بالإضافة إلى الخصائص الشخصية والنفسية التي تتمثل في نقص الثقة بالنفس، والانشغال الزائد بالذات في المواقف الاجتماعية، والقلق ونقص المهارات الاجتماعية، ومن ثم يمكن لنا أن نصنف أسباب الخجل إلى ثلاث مجموعات، بعضها يتعلق بالشخص، والبعض يتعلق بالموقف، والآخر يتعلق بالأسرة وفيما يلي الأسباب :

أولاً : عوامل تتعلق بالشخص الخجول :

١ – أسباب عضوية :

أ – ضعف بنية الجسم : فالنحول الزائد، والهزال الشديد، أو الطارئ الناتج عن سوء التغذية تنزع بصاحبها إلى درب من الخجل والخضوع، ويجعل أهله يحتاطون لكل ما يتعرض له من

أخطار، وينتهي الأمر إلى تجنب كل ألم، أو جهد عضوي، أو حركي، و يصبح بطريقة عفوية خجولاً كارهاً للحياة النشطة (الطيب ، ١٩٩٦ : ١٨٠) .

ب – العاهات والنقص العضوي : وقد يعاني بعض الأطفال من مشاعر النقص نتيجة عاهات جسمية بارزة تساعد على أن ينشأوا خجولين ميالين للعزلة، ومن ذلك ضعف البصر، ضعف السمع، الثأثأة واللجلجة في الكلام، أو الشلل الجزئي أو العرج، أو السمنة المفرطة، أو طول القامة المفرط، أو ظهور البثور في الوجه، وقد يعاني الطفل من مشاعر النقص غير الواقعي الذي يتصوره في أحد أعضاء جسمه ولا يراه غيره، ولا يجد في إقناعه أي دليل أو مناقشة، كما قد يعاني الطفل الخجول نتيجة إشعار البيئة له بالنقص لعدم وسامته، أو عدم تناسق تقاطيع وجهه، وسوء منظره، أو لضعف قدرته العقلية، وبذلك يعتري الطفل الشعور بالنقص عندما يجد نفسه عاجزاً عن أن يحل ما يعرض له من مشاكل، ويصاحبه من انفعالات الخوف والقلق، والتردد، وعدم القدرة على اتخاذ القرار، أو التصرف في المواقف، فيبدو عديم الكفاءة، ضعيف الثقة بالنفس (جرجس، ١٩٨٤ : ٥٧) .

٢ – أسباب نفسية :

ويدخل تحت هذه الأسباب :

أ – الحساسية الزائدة : التي تجعل الطفل يتأثر أكثر من اللازم بالأحداث، ويبالغ مبالغة لا معنى لها في تلقي هذه الأحداث، ويعطي الأشياء صدى لا تستحقه، بالإضافة إلى ذلك، فإنه يتوقع ردود فعل غيره من الناس قبل أن يعاملوه، أو يتصل بهم، فيخشى عن قرب أو عن بعد أن يؤذي الآخرون إحساسه، ومن ثم ينساق مثل هذا الطفل مع أحاسيسه ويعزي النقص لنفسه، ويتمكن الخجل منه، ويؤثر العزلة عن الناس والمجتمع تفادياً لما يعتقده مهدداً لسلامته العاطفية من أخطار متوهمة بالطبع .

ب – السعي إلى الاستحسان : حيث يبحث الشخص الخجول دوماً عن الوسائل التي يثير بها استحسان الناس وإعجابهم، ويصطنع الطرق والوسائل التي تمجده في نظر الآخرين ولذا، يحدث الخجل عند أبسط وأتفه نقد يتعرض له هذا الشخص، ويحسب دوماً أن الناس يصرفون انتباههم إليه ويدققون في كل حركة من حركاته، ويلاحظون ما قد يخفي من عيوبه مع أنهم في الحقيقة لا يفكرون أو ينتبهون إليه أكثر من غيره .

جـ – اجترار الأحداث المخزية : فخيال الطفل الواسع يجعله يتأثر بما سبق له من تجارب الفشل والحوادث التي أساءت له ولكرامته، وقد يكون قد سبق أن سمع مراراً وتكراراً من الآخرين أنه

خجول، أو وضيع، أو خامل، أو أنه لن يقوى على عمل من الأعمال، مما يؤصل هذه الخيالات السابقة والأوهام التي تشعره بأنه ضعيف، فيزداد ميله إلى العزلة والتواري عن الناس .

د – التردد والجمود : وهما من المكونات التي تتعاون في تشكيل ظروف شخصية واجتماعية، فينمو الخجل ويزداد إلى أن يسيطر على النفس ويشل فاعليتها، ويقتل الرغبة في الإبداع والإنتاج (الطيب ، ١٩٩٦ : ١٨٦) .

ثانياً : عوامل موقفية :

وضع buss (١٩٨٠) ثلاثة تصنيفات للمواقف المثيرة للخجل وهي :

أ – المواقف الجديدة، أو غير المألوفة .

ب – المواقف الاجتماعية بصفة عامة .

جــ – الأفعال التي تحدث من بعض الأفراد في بعض المواقف .

ويرى(zimbardo ،١٩٨١) أن المواقف التي تتطلب من الشخص تركيز انتباهه فترة زمنية، كالتحدث أمام مجموعة من الأفراد، أو التحدث في وجود غرباء، تكون مثيرات قوية للخجل، ومن هذه المواقف :

_ المواقف التي تضع الفرد في مركز منخفض .

_ المواقف التوكيدية .

_ المواقف الجديدة وغير المألوفة .

_ المواقف التي يقيم فيها الشخص .

_ المواقف المحرجة التي تتطلب مساعدة .

_ المواقف التي يحدث فيها تفاعل مع الجنس الآخر .

_ المواقف التي تتطلب من الشخص أن يركز انتباهه عند التحدث أمام الآخرين .

_ المواقف التي تتطلب من الشخص العمل مع الجماعة (السمادوني ، ١٩٩٤ : ١٤٠) .

ثالثاً :عوامل أسرية :

ويدخل ضمن هذه العوامل :

أ : **نشأة الأسرة في بيئة منعزلة** : فالأطفال الذين ينشأون في بيئات منعزلة، تحرم الأطفال من اكتساب خبرات اجتماعية متعددة تجعلهم ينشأون غير مزودين بذخيرة من السلوكيات الاجتماعية، ومن ثم ينشأ الخجل عن عدم مقدرة الطفل على مجاراة أقرانه

(الطيب ، ١٩٩٦ : ١٨٦).

ب – أساليب التنشئة الخاطئة : ومن ذلك :

_ **التدليل:** فالطفل المدلل ينشأ متوقعاً من كل الناس أن يعاملوه المعاملة الناعمة الحسنة المتميزة التي يعامل بها في المنزل، وبالطبع لن يجد هذه المعاملة المميزة خارج المنزل، خصوصاً من أقرانه الذين هم في مثل سنه، الذين لم يتعلم بعد التنافس والتعامل معهم على مستوىً متكافئ، ومن ثم يهرب منهم وينزوي عنهم، ويشعر بالنقص بالنسبة لهم، وبذلك فان التدليل الشديد يؤدي إلى الخجل وعدم القدرة على الأخذ والعطاء بطلاقة (جرجس،١٩٨٤: ٥٣) .

_ **القسوة** : فالإكثار من زجر الطفل وتوبيخه، وتأنيبه لأتفه الأسباب، ومحاولة تصحيح أخطائه بأسلوب قاس، خصوصاً أمام الغير، يثير فيه مشاعر عدم الثقة بالنفس ومشاعر النقص، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى الخجل والانزواء عن المجتمع، والإساءة البدنية واللفظية التي يتعرض لها الطفل من والديه في الطفولة، وأساليب القهر والتسلط، وانعدام روح الديمقراطية داخل الأسرة، لا يعطي الطفل الفرصة لإبداء رأيه والتعبير عن ذاته، وهذا عرض رئيسي من أعراض الخجل (الطيب ، ١٩٩٦ : ١٦٨).

_ **نشأة الطفل في أسرة خجولة** : فالأبوان اللذان يعتقدان بالحسد ويخفيان ابنهما عن أعين الناس، أو يلبسانه ملابس البنات حتى سن الخامسة أو السادسة من عمره مع إطالة شعره، تضع حائلاً بين الطفل والمجتمع الذي ينشأ فيه وتجعله ينشأ خجولاً (جرجس،١٩٨٤: ٥٣). كما أن الطفل الذي ينشأ بين أبوين خجولين معزولين عن الناس، يخافان التعامل معهم، فان الطفل يقلدهما في أسلوب التعامل مع الناس وينقل الخجل والخوف من الناس عن أبويه .

د – المشكلات الأسرية : فالأسرة التي يكثر فيها الصراع والشقاق بين الوالدين يجعل الطفل الصغير في حيرة من أمره، ولا يستطيع أن يتقمص دور الأب أو شخصية الأم، ويقع في صراع بين أيهما يحب، وأيهما يكره، أيهما يغضب، وأيهما يرضي، ومن ثم ينشأ قلقاً خجولاً .

هـ – الترتيب الميلادي والجنس : فالطفل الوحيد بين عدة أخوات بنات، يدلل تدليلاً لا شعورياً يوقعه في الخجل والانزواء، والطفل الذي ينشأ في أسرة ليس بها شقيقات، فإنه يعاني من الخجل الشديد، خاصة من أفراد الجنس الآخر، وذلك لعدم معرفته بكيفية التعامل مع أفراد الجنس الآخر، والعكس صحيح بالنسبة للطفلة التي تنشأ بدون أشقاء (الطيب،١٩٩٦: ١٧٨) .

ويشير zimbardo (١٩٨١) إلى أن الطفل الأول في الترتيب الميلادي من الجنسين يكون أكثر خجلاً من غيره من الإخوة والأخوات. وقد وجد (snider،١٩٨٥) أن الذكور يستخدمون الخجل كإستراتيجية للحفاظ على أو إبراز صورة حسنة لأنفسهم أمام الآخرين في المواقف التي يكون الفرد فيها عرضة لتقييم الآخرين، وفي مثل هذه الحالات يلجأ الفرد للخجل لتفادي التقييم السلبي لأدائه من قبل الآخرين، حيث يعزو الفشل إلى كونه شخص خجول وليس لأنه لا يملك القدرة على أداء ما هو بصدد القيام به بنجاح (المحارب ، ١٩٩٤ : ١٣٣) .

ويرى بعض الباحثين أن فسيولوجية الدماغ عند الأطفال المصابين بالخجل هي التي تهيؤهم لأن يستجيبوا استجابات تتصف بالخجل، كما أن الجينات الوراثية لها تأثير كبير على خجل الطفل، فالطفل الخجول غالباً ما يكون له أب يتمتع بصفة الخجل، أو قد يتمتع بصفة الخجل، أو قد يتمتع احد أقاربه بالخجل، فالطفل يرث بعض صفات والديه (الزعبي ، ٢٠٠٥ : ٧١) .

ويرى الباحث أن الأسرة هي النواة الأولى المسئولة عن أطفالها، حيث تلعب التنشئة الأسرية دوراً بالغ الأهمية، والخطورة في إعداد الأطفال لمواجهة الحياة بشكلٍ عام، والحياة الاجتماعية بشكلٍ خاص، لأن الطفل يولد كمادةٍ خام، والأسرة هي الصانع الذي يشكل هذه المادة كما تشاء، وكما ترى .

أشكال الخجل :

الطفل الخجول في الواقع طفل يعاني من عدم القدرة على الأخذ والعطاء مع أقرأنه في المدرسة أو المجتمع، وبذلك يشعر بالمقارنة مع غيره بالضعف. والطفل الخجول يحمل في طياته نوعاً من ذم السلوك لان الخجل بحد ذاته هو حالة عاطفية وانفعالية معقدة تنطوي على شعور بالنقص والعيب. وللخجل عدة أشكال منها :

١ – **خجل مخالطة الآخرين** : يأخذ الخجل في الأعم شكل نفور من الزملاء، أو الأقارب وامتناع أو تجنب الدخول في محاورات أو حديث، ويتعمد الابتعاد عن أماكن تواجدهم ، وعادة يفضل الطفل الخجول أن يختلط بأطفال أصغر منه حيث لا يمثل مثل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو قيادتهم، وأحياناً يخالط أطفالاً يشبهونه في الخجل، ويكون الحديث بينهم مقتضباً .

٢ – **خجل الحديث** : يحبذ الطفل الخجول الالتزام بالصمت، وعدم التحدث مع غيره، وتقتصر إجاباته على القبول أو الرفض، أو إعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل عنها، ولا ينظر في الغالب إلى من يحدثه، وربما يبدى الانشغال عندما يوجه له الكلام أو يكون زائغ النظرات، ولا يحسن تنسيق ما يقوله أو ربطه، بالرغم من أنه يكون على علم بما يدور ويستطيع الرد، إلا أن الغالب عليه هو التلعثم والضعف، وهناك من الأطفال من يخجل أثناء حديثه عن بعض الموضوعات مثل الزواج .

٣ – **خجل الاجتماعات** : وفي حالات نادرة يكتفي الطفل بالحديث مع أفراد الأسرة وبعض زملائه في الحضانة أو المدرسة، ويبتعد عن المشاركة في أي اجتماعات أو رحلات أو أنشطة رياضية .

٤ – **خجل المظهر** : هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الأطفال، كأن يخجل الطفل عندما يرتدي ملابس جديدة ، أو ارتداء ملابس البحر، أو الأكل في المطاعم العامة، أو أكل بعض الأشياء البسيطة في الشارع، أو حينما يقص شعره أو يغير طريقة تصفيفه، أو اللعب على مشهد من الكبار، أو عندما يأتي بحقيبة جديدة .

٥ – **خجل التفاعل مع الكبار** : يخجل بعض الأطفال حينما يبدأ حوار بينه وبين المدرسين أو مدير المدرسة، أو عندما يبتاع الطفل أشياء من البائعين، أو عندما يستقبل أصدقاء الوالد، أو عند إبلاغ بعض الأمور للكبار بناء على طلب احد الوالدين .

٦ – **خجل حضور الاحتفالات والمناسبات** : هناك من الأطفال من يخجل من حضور الأفراح وأعياد الميلاد أو حفلات النجاح، ويكون تفضيل العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات، وعدم الانخراط فيها خير مبادرة بالنسبة له (الشربيني ،٢٠٠١ : ٩٢).

ويرى الباحث أن الخجل ليس صفةٍ فطريةٍ لدى الطفل، لأنه مثل العديد من السلوكيات التي يكتسبها الفرد من المجتمع المحيط، حيث يتعلم الطفل العديد من سلوكه الاجتماعي من خلال الملاحظة والتقليد للآخرين المحيطين به، إنما يأتي الخجل كنتيجة لأساليب تربية خطأ من قبل الأسرة، أو بسبب عادات الأسرة التي تفضل أن تحد من علاقاتها مع الآخرين، فتكون الأسرة منغلقة على نفسها، وبطبيعة الحال ينشأ الطفل خجولاً منذ صغره .

ويميز ايزيك (isik ، ١٩٦٩ : ٢٧) بين نوعين من الخجل هما :

١ – **الخجل الاجتماعي الانطوائي** : ويتميز هذا النوع من الخجل بالعزلة، ولكن مع قدرة الطفل على العمل بكفاءة مع المجموعة إذا اضطر إلى ذلك .

٢ – **الخجل الاجتماعي العصابي** : ويميز صاحب هذا النوع من الخجل بالقلق الناتج عن الشعور بالحساسية المفرطة نحو الذات، وإحساس بالوحدة النفسية، وهذا النوع من الخجل يدفع صاحبه إلى الوقوع في صراعات نفسية بين رغبته في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين وخوفه منهم .

كما أشار (belcons and zimbardo ، ١٩٧٩) إلى نوعين آخرين للخجل هما :

١ – **الخجل العام** : ويتميز صاحب هذا النوع من الخجل بعيوب في أداء المهارات : كالحرج والفشل في بعض الأحيان أثناء الاستجابة في الموقف الاجتماعي، وقد يظهر الخجل العام بوضوح في الجلسات الاجتماعية، والأماكن العامة .

٢ – **الخجل الخاص** : ينصب اهتمام صاحب هذا النوع من الخجل على الأحداث الذاتية، وغالباً ما يتعلق بالعلاقات الشخصية الحميمة .

وتذكر(النيال، ١٩٩٩ : ١٧٨) نوعين آخرين من الخجل هما :

١ – **الخجل كحالة** : وهو نوع من الخجل يزول بزوال الموقف الذي أدى إلى الخجل عند صاحبه.

٢ – **الخجل كسمة** : وهذا النوع من الخجل متأصل في بناء الشخصية، حيث يقلق مزاج صاحبه، ويخفض مهاراته الاجتماعية، ويزيد من انطوائه، وقد يؤدي إلى مخاوف اجتماعية كثيرة.

كما أوضحت (النيال ، ١٩٩٩ : ١٦) عن أشكال الخجل ما يلي :

١ – الخجل الموجب كصفات مستحسنة كالهدوء والحساسية.

٢ – الخجل السالب كصفات غير مستحسنة اجتماعيا كالعزلة – الخوف – القلق.

٣ – الخجل المتوازن دون إفراط وبشكل مقبول اجتماعيا.

٤ – الخجل المزاجي ويرتبط بالمزاج وتقلباته.

٥ – الخجل التقويمي الاجتماعي ويرتبط بتقويم المواقف الإجتماعية.

٦ – خجل من الذات أي يخجل الفرد من نفسه دون تدخل الآخرين.

٧ – خجل من الآخرين ويشعر الفرد بالخجل من الآخرين ونتيجة تفاعله معهم.

٨ – خجل حقيقي واقعي من مواقف مثيرة فعلاً للخجل لدى الأفراد .

٩ – خجل وهمي مبني على تصورات خطأ من صاحبه.

١٠ – خجل متصنع من أجل تحقيق هدف ما .

١١ – خجل جنسي متعلق بالجنس والتناسل .

١٢ – خجل معرفي متعلق بمعلومات تافهة أو خطأ.

١٣ – خجل عاطفي متعلق بالحب والعشق .

١٤ – خجل لفظي وهي تعابير لفظية يمكن التعبير عنها.

١٥ – خجل غير لفظي وهي تعابير حركية لا يمكن التعبير عنها لفظياً.

مكونات الخجل:

يتفق كل من (النيال، ١٩٩٩ : ١٥) و(حمادة، ١٩٩٩ : ٢٩) على أن للخجل عدة مكونات :

أولا : المكون الانفعالي ويظهر من خلال تنبيه الأحاسيس النفسية التي تدفع الفرد إلى استجابة التفادي والانسحاب بعيداً عن مصدر التنبه كخفقان القلب واحمرار الوجه وبرودة اليدين .

ثانياً : المكون المعرفي حيث أشار (ايزنك) إلى ذلك المكون بأنه " انتباه مفرط للذات ، ووعي زائد بالذات ، وصعوبات في الإقناع والاتصال " .

ثالثاً : المكون السلوكي نقص السلوك الظاهر ويركز على الكفاءة الاجتماعية للأشخاص الخجولين ويتصفوا بنقص في الاستجابات السوية.

وأضافت (النيال) المكون الوجداني للخجل متمثلاً في الحساسية، وضعف الثقة بالنفس، واضطرابات المحافظة على الذات .

أعراض الخجل :

يتعلم الطفل الكثير من سلوكه الاجتماعي عن طريق ملاحظته للأفراد المهمين والبارزين في بيئته، فهو يلاحظ أقوالهم وأفعالهم، ويسير على منوالهم، ويتأثر في سلوكه الاجتماعي بأسلوب التربية الذي يعامل به من البيئة المحيطة به. ورغم تعدد أعراض الخجل ومظاهره، فإن ثمة ما يجمع بينها في زمرة أعراض تختلف نسبتها من فرد لآخر ومن مستوى إلى آخر، ومن مثير لآخر وفقاً للأسباب والظروف التي أدت إليه وكذلك وفقاً لطبيعة تكوين الفرد وفطرته، ومن تلك **الأعراض** ما يلي:

١ – **البعد عن الناس** : فغالباً ما يؤدي الخجل في جميع أحواله إلى رغبة الفرد في العزلة والبعد عن الناس، اعتقاداً منه أن كل الناس يراقبونه، ليجدوا فيه ما يجعلهم يسخرون منه، أو يتهكمون عليه .

٢ – **الغيرة و الحسد** : وقد يخالط هذا الشعور بالخجل عناصر الحسد والغيرة، والبغض والحقد على الآخرين (خليفة ، ٢٠٠١ : ٥).

وترى (النيال ، ١٩٩٩ : ٢٢) أن أعراض الخجل تتمثل فيما يلي :

١ – الأعراض الفيزيولوجية : احمرار الوجه، جفاف الحلق، زيادة خفقان القلب .

٢ – الأعراض الاجتماعية : ضعف القدرة على التفاعل أو التواصل، تفضيل الوحدة، الرغبة في الانسحاب .

٣ – الأعراض الانفعالية والوجدانية (التوتر ، الخوف ، ضعف الثقة بالنفس) .

٤ – الأعراض المعرفية (قلة التركيز ، تداخل الأفكار ، ضعف قدرة الفهم).

وعليه فإن جملة تلك الأعراض لا تحدث دفعة واحدة ، بل يحدث بعضها وفقاً لشدة الموقف، وطبيعة الشخص نفسه، ودرجة حالة الخجل.

وتختلف مظاهر الخجل من طفل لأخر حسب شدته، فالطفل الخجول جداً مسكين بائس، يعاني من عدم القدرة على التعامل بارتياح مع أقرانه بالمدرسة والمجتمع، وهو يعيش منطوياً

على نفسه، منزوياً عن الآخرين، وفي المناسبات الاجتماعية يحاول الطفل الاختباء أو يتكلم بصوت منخفض، وتظهر عنده أعراض الارتباك واحمرار الوجه والتلعثم، ويصر على الاقتراب من الأهل والالتصاق بهم، ومن الأعراض أيضا :

* الانطواء والانزواء * أحلام اليقظة
* الحساسية الشديدة * القلق الشديد
* عدم الثقة بالنفس * توقع الخطر وإن كان بعيداً
* الخوف من نقد الغير له * عدم مشاركة الآخرين
* الجمود والخمول في الدراسة * اللامبالاة بعض الأحيان (صافي،٢٠٠٥ : ٣٨).

كما يرى (حبيب، ١٩٩٢ : ٦٦) أن من صفات الشخص الخجول :

١- أكثر قلقاً وتوتراً.

٢ – الميل إلى العزلة.

٣ – الانشغال بالذات وتأمل ما فيها من نقص.

٤ – الميل للصمت حين خروجه عند الجماعة .

الأعراض المصاحبة للخجل :

يعد الخجل من العوامل النفسية ذات الأثر السلبي على قدرة الفرد على التكيف الجيد مع الآخرين، لأنه يحد من قدرته على التفاعل، يقلل بالتالي من فرصته في تكوين صداقات، والاستمتاع والاستفادة من الخبرات المختلفة المتاحة لغيره (المحارب، ١٩٩٤ : ١٣٠).

ومن ثم يواجه الخجول مشكلات عند مقابلة أناس جدد، وتكوين صداقات معهم، حيث يتبين أنه لا يستمتع بحديثهم، ولا يستفيد من خبراتهم، بالإضافة إلى الوعي المفرط بالذات، والانشغال بردود أفعاله، وصعوبة في تأكيد الذات، وصعوبة في تعبير الفرد الخجول عن رأيه نحو ما هو صواب، أو خطأ، وصعوبة في إظهار الجوانب الإيجابية في شخصيته مما يحد من تقييم الآخرين لها، مع إسقاطات ذاتية سيئة، حيث يشعر المحيطون به أنه متكبر، وعدواني من خلال أساليب معاملته لها، وينتج عن ذلك كله الشعور بالقلق والاكتئاب، والإحساس بالوحدة النفسية، والضيق في المواقف التي تتطلب مواجهة مجموعة من ذوي السلطة، أو الأفراد الذين يخشى أن يصدروا أحكاماً عليه (السماد وني ، ١٩٩٤ : ١٣٧) .

وبذلك يؤدي الخجل إلى الكثير من المشكلات الخطيرة المتعلقة بعدم قدرة الأفراد على التعامل الملائم مع الضغوط الاجتماعية التي يتعرضون لها بين الحين والآخر، وعلى المستوى الشخصي قد يرتبط الخجل سلبياً بجوانب متعددة من احترام الذات، وايجابياً بعدد كبير من

المتغيرات النفسية غير المرغوب فيها، وفي ظروف معينة قد يلجأ الفرد الخجول إلى تعاطي المخدرات للتخفيف من عدم شعوره بإراحة الأذى الذي ينتابه في المواقف الاجتماعية (المحارب ، ١٩٩٤ : ١٣٠) .

ويلاحظ الباحث أن الفرد الذي يتملكه الخجل تبقى حياته السلوكية في اضطراب متواصل، وتسوء سيرته، فيفقد الثقة بنفسه، ويصبح مشلول الإرادة والتفكير، ويقع في دوامةٍ من القلق، باعتبار أن الإنسان كائناً اجتماعياً مسئول عن سلوكه، الذي يتطلب منه أن يكون حسن المعاشرة، طيب التعامل مع من هم محيطين به .

التشخيص الفارق :

في تشخيص الخجل ينبغي التفريق بينه وبين المصطلحات، أو الاضطرابات المتداخلة معه التي تكون ذات طابع نفسي اجتماعي لكونها تظهر في المواقف الإجتماعية، وتحتوي على عنصر وجداني يظهر في الغالب على شكل وجل وتوتر، وتحتوي على عناصر معرفية كالاهتمام الزائد بتقييم الآخرين، وغالباً ما تؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، مثل اضطرابات الاستجابات الاجتماعية المعتادة .

ويذكر(المحارب ، ١٩٩٤ : ١٣١ – ١٣٢) أننا يجب أن نفرق بين عدة أمور ومنها:

١ – **هناك فرق بين الخجل وقلق الجمهور** : لأن الأول مرتبط بالتفاعل بين الآخرين، بينما الثاني يرتبط بالمواقف التي تعتمد على الفرد أكثر، قياساً على ما يحدث خلال الاجتماع بالآخرين من تفاعل مثل : إلقاء الخطب، أو تمثيل دور في مسرحية.

٢ – **ويجب التفريق بين الخجل والشعور بالعار والارتباك واحمرار الوجه** من حيث أنها عبارة عن سلسلة من الظواهر التي تؤدي في كثير من الأحيان ظهور إحداها إلى بروز الأخرى، إذ يحدث الخجل في الغالب لأن الفرد يتوقع أنه لن يستطيع إظهار نفسه بالصورة التي يتمنى أن يظهر بها أمام الآخرين، أي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين، أما العار، فقد يشعر به الفرد عندما يحدث هذا التناقض بالفعل، وغالباً ما يتمنى الفرد الذي يشعر بالعار، أو الخزي لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الآخرين خشية من أن يؤدي ما حدث إلى عدم استحسانهم له، وفي هذه المرحلة قد يحدث الارتباك إذا انكشف التناقض للآخرين، أي أن حدوث الارتباك مرتبط بحدوث التناقض ثم ملاحظة الغير له، أما احمرار الوجه فإنه العلامة الفارقة للارتباك، وهناك من يعتقد أنه عبارة عن اعتذار يقدمه الفرد كمحاولة لمنع، أو تخفيف حدة التقييم السلبي من قبل الآخرين .

٣ – **وهناك فرق بين الخجل والخوف الاجتماعي**، وهذا الفرق إلى حد كبير اختلاف في الدرجة أكثر منه اختلاف في النوع، فهناك تداخل في الخصائص السلوكية، وتشابه كبير في الأعراض الجسمية والنفسية، وبعض الجوانب المعرفية في كلا الاضطرابين، ومع أنه من الصعب إيجاد محك دقيق يفرق على أساسه بينهما، فمن الممكن اعتبار المشكلة خوف اجتماعي إذا كانت تحد بشكل كبير من القدرة على ممارسة حياته اليومية .

٤ – **وهناك فرق بين الخجل والانطواء** : فالشخص الخجول يرغب في الاحتكاك والتفاعل مع غيره، ولكنه يشعر بعدم الارتياح إذا ما فعل ذلك الأمر الذي قد يجعله يتفادى الغير في المناسبات، أما الانطواء فانه يشتمل على ميل الفرد إلى توجيه الاهتمام إلى الداخل.

المسار والمضاعفات :

يؤدي الخجل إلى آثار مدمرة للفرد على المدى القصير، أو البعيد على السواء، فقد يؤدي الخجل الشديد إلى انخفاض التحصيل الدراسي وقد يؤدي إلى انخراط الفرد في مجموعة من السلوكيات السيكوباتية المضادة للمجتمع، وقد يؤدي إلى تعاطي المخدرات و الكحوليات تعويضاً عن نقص فاعليته الاجتماعية، وبحثاً عن الصحبة والإجبارية التي لا يستطيع أن يكونها على نحو سوي، ومن المتوقع أن الخجل مهما يتميز به من نقص في المهارات الاجتماعية، قد يكون أحد الأسباب النفسية الرئيسية التي تكون وراء عمليات الإرهاب الدموي والعنف

(الطيب ، ١٩٩٦ : ١٧٩).

يؤدي الخجل إلى ضعف القدرة لدى الطفل على الاندماج في الحياة مع زملائه، وإلى نقص في المهارات الاجتماعية خارج الأسرة، ويضعف من قدرته على التعلم من تجارب الحياة، كما يجعل سلوكه يتصف بالجمود والخمول داخل المدرسة، ويبتعد عن كل طفل أو شخص يوجه له اللوم أو النقد، مما يجعله محدود الخبرة ، ضعيف التعلم بالمدرسة، ويتجنب الاتصال بالآخرين ولا يرتبط بصداقات لفترات طويلة الأمد، مما يجعله عالة على نفسه، وأسرته، ومجتمعه

(الزعبي ، ٢٠٠٥ : ٦٩) .

والطفل الخجول، هو طفل يعاني من عدم القدرة على التأمل مع زملاء اللعب لظروف عدة، تجعل لديه خوفاً من نظرات الآخرين، ويزيد تنبيه الأهل للطفل بوجود هذه المشكلة من انطوائه (صافي ، ٢٠٠٥ : ٥٨) .

من هذا يتضح أن الخجل يجعل الشخص سلبياً ومعرضاً عن المشاركة في المواقف والمناسبات الاجتماعية، يمنعه من تطوير قدراته وتحسين مهاراته، ويؤدي إلى ضياع حقوقه دون أن يبدي رأيه، ويمنعه من إقامة علاقات اجتماعية طبيعية، ويؤدي به إلى مصاعب حياتية، وصراع نفسي داخلي، وقد يؤدي إلى مضاعفات نفسية مثل الانطواء والاكتئاب .

أساليب التغلب على الخجل :

ما يجب أن يكون واضحاً هو أن الطفل الخجول إنسان حساس بإفراط، وهو في أمس الحاجة إلى إعادة بناء الثقة بالنفس، وتدعيم مفهوم الذات لديه، وقبول بعض نقاط الضعف لديه، كما أن الانكماش المفرط والبعد عن الاحتكاك بالأشخاص غير المألوفين مدة نصف عام أو أكثر يعد مؤشراً أو مظهراً من مظاهر اضطراب التجنب. وهناك أساليب متعددة يمكن الاستفادة بأكثر من واحدة منها للتغلب على هذه المشكلة :

يرى (scheffer and melman ، ١٩٩٩ :١٤٩) أن هناك طرق وقائية كي نمنع أطفالنا من الوقوع في هذه المشكلة ومنها :

١ – شجع وكافئ أن يكون الأطفال اجتماعيون : من خلال تقديم خبرات سارة وسعيدة قدر الإمكان للأطفال، والإكثار من الزيارات والرحلات .

٢ – شجع الثقة بالنفس: يجب أن نشجع الأطفال ونمتدحهم، واحترام تصرفاتهم، وتدريبهم كيف أن يتحملوا مضايقة الآخرين بدون رد فعل، ومعالجة الصراعات والضيق وعدم التهرب منها.

٣ – شجع السيادة ومهارات النمو : فاحترام الطفل لذاته يجعله يشعر بقدرته على السيطرة على البيئة، وتقديم أعمال لهم يمكن تحديها بشكل لطيف كي يشعروا دائما بالنجاح .

٤ – قدم جواً دافئاً ومتقبلاً : إن الحب والانتباه لا يفسدان الطفل، ويجب أن نسمح للاطفال لأن يقولوا لا في المواقف التي لا يرغبونها، واحترام استقلاليتهم، حتى إن لم يتفقوا معنا .

ويرى (الشربيني ،٢٠٠١ :٩٥) إن من أفضل الطرق للتغلب على الخجل هي :

١ – تحديد مواقف الخجل : لا بد من التفكير في المواقف التي تسبب الخجل عند الأطفال، ويحتمل أن يقع فيها أغلبهم، وجعل هذه المواقف عادية بل ومشوقة، وليست غريبة ومفاجئة .

٢ – تشجيع التعبير عن النفس وإبداء الرأي : تعليم الأطفال التحدث بحرية دون الخوف وامتلاك الشجاعة للرفض أو الاعتراض .

٣ – التدريب على السلوك الاجتماعي : وذلك من خلال عدة نقاط هي التعلم، والتقويم، والممارسة، فالطفل بحاجة لتعلم صور التفاعل الاجتماعي في مواقف حية، ثم معرفة وجهة نظره فيما شاهد، وفيما سيتفاعل معه، ثم إدخاله في مناسبات أخرى كي يلعب دوراً آخر، أو نفس الدور .

٤ – دعم الثقة بالنفس : إن ثقة الطفل بنفسه لا يمكن بناؤها عن طريق عمل اغلب الأشياء للطفل، أو إنقاذه بأسرع ما يمكن في المواقف العادية البسيطة، أو بتدليله. إن بناء الثقة بالنفس يكون بذكر مواضع قوة الطفل، ومواقف النجاح التي حققها، وإنجازاته .

٥ – تشجيع الهوايات وعدم العزلة : إن احترام الطفل لنفسه ينبع من تحقيق إمكاناته والزهو بما أنجز، وهناك أهمية كبيرة على تعويد الأطفال استمرارية ممارسة هوايتهم وتوجيههم بما هو متاح من إمكانات، مع تجنب عزل الطفل عن الآخرين وحثهم على الاتصال بأصحابهم ومشاركتهم مناسباتهم .

وترى (مجيد ، ٢٠٠٨ :٥١) إننا يمكن أن نقي أطفالنا من مشاعر الخجل والانطواء على الذات من خلال :

١ – توفير الجو الهادئ للأطفال في البيت، وتجنب القسوة في معاملاتهم أو المشاحنات والمشاجرات التي تتم بين الوالدين، لان ذلك يجعلهم قلقين يخشون الاختلاط بالآخرين .

٢ – توفير الحب، والعطف والحنان، وعدم نقدهم وتعريضهم للإهانة أو التحقير، خاصة أمام أصدقائهم .

٣ – إخفاء الأم لقلقها الزائد و لهفتها على الطفل، وأن تتيح له الفرصة للاعتماد على نفسه، ومواجهة بعض المواقف التي قد تؤذيه بهدوء وثقة .

٤ – اهتمام الأهل بتعويد الأطفال على الاجتماع بالناس، سواء بجلب الأصدقاء إلى البيت،أو زيارة الأهل والأقارب، أو الطلب منهم أن يتحدثوا مع الآخرين برفق .

٥ – تدريب الطفل الخجول على الأخذ والعطاء، وتكوين صداقات وعلاقات اجتماعية، والاعتماد على نفسه في أموره الخاصة مثل ارتداء ملابسه بمفرده .

٦ – على المعلم في المدرسة أن يبث الثقة في نفوس التلاميذ، ومعاملتهم بمساواة دون تحيز، والبعد عن المقارنات .

٧ – الإصغاء إلى أفكار الطفل ومشاعره، وآراءه ومتطلباته، وقصصه، ومحاولة فهمها لدى التعبير عنها، ومناقشته بابتسام ولطف .

٨ – المساواة بين الذكور والإناث في المعاملة، وتشجيع الإناث على أخذ المبادرة، وإبداء الرأي .

٩ – التعاون مع الأخصائي النفسي في المدرسة في التعرف على حاجات الطفل، ودوافعه ومصادر خجله، ودراسة حالته وظروفه من جميع النواحي الصحية، والاجتماعية، ومساعدته على التغلب على هذه المشكلة مواجهتها .

وترى (مرتضى ، ٢٠٠٢: ٦٤) أنه من الممكن معالجة الخجل إذا بحثنا عن الأسباب التي تكمن وراء خجله، ومحاولة إزالتها بكل هدوء وروية، ولذلك علينا رفع معنويات الطفل بشكل دائم، ونزيد من ثقته بنفسه، وتقديمه لأطفال يحبهم ليتعلم منهم الشجاعة، ونفسح له مجالاً واسعاً لأن يلعب معهم. وأن تكليف الطفل بأعمال بسيطة ينجح فيها يزيد من ثقته بنفسه ، كأن يرتب غرفته، وكتبه، ويقشر الفاكهة، لأن العمل يقوي من عزيمة الطفل، ويزيد قدرته على الصبر والمثابرة .

مما سبق نلاحظ أن الخجل هو أمر طبيعي يمر به تقريباً جميع الأطفال، في سن محددة، ومواقف معينة، ولكن من غير الطبيعي أن يستمر الخجل لفتراتٍ طويلة ، وفي كل المواقف التي تتطلب تواصل، وتفاعل، وتكوين علاقات وصداقات مع الآخرين، أو مع من هم في مثل سنه، هنا تبرز المشكلة، وان هناك أسباباً تقف وراء الخجل .

الإطـــــار النــظــري

المبحث الثاني : تقدير الذات

تقديم

مفهوم تقدير الذات .

العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات .

أهمية تقدير الذات .

أنواع تقدير الذات و خصائصه .

أسباب تقدير الذات المرتفع والمنخفض .

الفرق بين الذكور والإناث في مفهوم تقدير الذات وتقييمها .

النظريات المفسرة لتقدير الذات .

مصادر تقدير الذات .

العوامل المؤثرة في تقدير الذات .

تقدير الذات لدى المراهقين .

المعاق وتقدير الذات .

قبول الذات لدى المعاقين بصرياً .

تطوير تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين بصرياً .

إرشادات لتنشئة تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين بصرياً .

تقديم :

إن من نعم الله على العبد، أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته وقوتها، والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها، إذ أن جهل الإنسان لنفسه وعدم معرفته بقدراته، يجعله يقيم ذاته تقييماً خطأ، فإما أن يعطيها أكثر مما يستحق فيثقل كاهلها، وإما أن يزدري ذاته ويقلل من قيمتها فيسقط نفسه . فالشعور السيئ عن النفس له تأثير كبير في تدمير الايجابيات التي يملكها الشخص، فالمشاعر والأحاسيس التي نملكها تجاه أنفسنا هي التي تكسبنا الشخصية القوية المتميزة أو تجعلنا سلبيين خاملين. في تحقيق الأهداف مع معاودة الكرة عند حدوث الفشل بالاستعانة بالله، وعدم اليأس هي من صفات النفوس الأبية ذات الهمم العالية.

وقد أشار الله عز وجل في قرآنه الكريم وفي مواقف عديدة إلى الذات فقال تعالى:" ويسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربي وما أوتيتم من العلم إلا قليلا"(الإسراء آية ٨٥).

ويرى الغزالي أن النفس تطلق بمعنيين :

الأول: يراد به المعنى الجامع للصفات المذمومة والقوى الحيوانية المضادة للقوى العقلية، وهو المفهوم عند إطلاق الصوفية فيقال: إن أفضل الجهاد أن تجاهد نفسك .

والثاني: أن يطلق ويراد به حقيقة الآدمي، وذاته. فان نفس الشيء حقيقته، وهو الجوهر الذي هو مجال المعقولات، وهو من عالم الملكوت ومن عالم الأمر. ويقول إن للنفس خمس واجهات، النفس الملهمة، والنفس اللوامة، والنفس البصيرة، والنفس المطمئنة، والنفس الأمارة بالسوء

(الغزالي، ١٩٨٨ : ٢٣).

وفي القرن التاسع عشر اتسعت دائرة النقاش حول مفهوم الذات بعد أن أصبح علم النفس علماً معترفاً به، يدرس السلوك، ويعتبر" وليم جيمس " نقطة الانتقال بين الطرق القديمة والحديثة في دراسة الذات ، وقد حدد أسلوبين لدراسة الذات :

الذات العارفة، واعتبرها لا قيمة لها في فهم السلوك إذ تتضمن مجموعة من العمليات، كالتفكير، والإدراك، والتذكر. أما الذات كموضوع وهي الذات التجريبية العملية وتتضمن :

الذات المادية : جسم الفرد وأسرته وممتلكاته .

الذات الاجتماعية : وجهة نظر الآخرين نحو الفرد .

الذات الروحية : انفعالات الفرد ورغباته (غنيم، ١٩٧٥: ٦٧٧) .

ويرى (المحاميد، ٢٠٠٣ :١٦٣) أن الذات هي الكيان الكلي الجوهري لشخص واحد، ومع إنها كثيراً ما تُستخدم كمرادف للشخصية، فاللفظ يؤكد شعور الفرد بكيانه، فهو يحس بالزهو والابتهاج للنجاح، والحزن وخيبة الأمل للفشل، يهنئ نفسه على أداء العمل بإتقان، ويتهم نفسه

بما حدث من أخطاء، فلابد من وجود ذات تعزى لها هذه المشاعر، التي تمتلئ بها حياة الإنسان.

من خلال ما سبق، **نرى** أن الذات تتكون من الصورة المنعكسة عن الآخرين، والصورة التي يراها الفرد عن نفسه، وأن مفهوم الذات بحد ذاته لا يمكن ملاحظته، ولكن يمكن الاستدلال عليه من خلال السلوك، وأن مفهوم الذات متعلماً، أي مكتسباً وليس وراثياً، وأن هناك عوامل متعددة ومتشعبة تؤثر في مفهوم الذات .

مفهوم تقدير الذات :

قبل الحديث عن مفهوم تقدير الذات، يجب أولا إلقاء الضوء بصورة مختصرة عن الذات كمفهوم والذات كمصطلح.

١ – الذات :

يرى (ابن منظور، د.ت : ١٣) أن كلمة ذات هي مرادفة لكلمة النفس أو الشيء ويعتبر أن الذات أعم من الشخص، لأن الذات تطلق على الشخص وغيره، أما الشخص فيطلق على الجسم فقط .

وقد عرف (أبو مغلي وآخرون، ٢٠٠٢ : ٨٣) الذات بأنها : " تكوين نظري معرفي منظم ومحدد، ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ببلورة الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته ".

ويشير(إبراهيم وبلبل، ١٩٨٥) إلى أن مفهوم الذات عبارة عن تنظيم معرفي وانفعالي واجتماعي، يتضمن استجابات الفرد نحو ذاته في مواقف داخلية وخارجية، لها علاقة مباشرة في حياته (جابر، ٢٠٠٤ : ١١٦) .

ورأى "freud" أن بناء الشخصية بناءً سليماً لا يتحقق إلاّ إذا حدث نوع من التوازن بين رغبات (الهو)، ذلك الجزء من النفس الذي يحوي كل ما هو موروث أو غريزي ويحوي أيضاً العمليات العقلية المكبوتة، (ومطالب الأنا) وهي السلطة الإرادية للشخصية الكلية ويظل خاضعاً لرغبات الهو، (ونمو الأنا الأعلى) يوجد داخل الفرد حيث أنه الممثل الداخلي للقيم التقليدية للمجتمع، وعلى الفرد أن يشبع قدراً كافياً من رغباته دون أن يشعر بالإحباط طوال الوقت، وعليه أن يفعل ذلك دون أن يصاب بالضرر، وبطريقة تسمح له بالشعور بأنه شخص مهذب ومقبول، وقد لا

يكون هذا بالأمر السهل . وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه قدر مقبول من مفهوم الذات أي صورة عن نفسه يحبها ويرضاها . وعندئذ يتكون لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة

(رمضان ، ٢٠٠٠ : ٢٠٦) .

يتضح أنه لا يمكن فهم الذات إلا من خلال الأشخاص المحيطين، فالذات تعتبر محوراً ترتكز عليه الإدراكات المؤثرة، والاتجاهات نحو الآخرين .وهذا التصور للذات على أنه مرجع للعلاقات الشخصية الداخلية المؤثرة يتضح في نظرية" سوليفان حيث أكد أن الفرد يستطيع أن يرى في الآخرين ما يراه في ذاته، كما أكد(rogers) على أن الفرد عندما يتقبل ذاته يكون متقبلاً من الآخرين .وللذات طبيعتها الاجتماعية، فبينما كل الاتجاهات منشؤها الخبرة الاجتماعية، فإن اتجاهات الذات ينظر إليها على أنها نتائج أو محصلة للتفاعل الاجتماعي بصفة خاصة .وأن الوعي بالذات لا يظهر إلا عند الفرد الذي يعيش في مجتمع حيث يتوافر فيه مبدأ الأخذ والعطاء

(قطب ،١٩٩٨ : ٢١٨).

وتعتبر كتابات" rogers " عن الذات أكثر ما قدم في هذا المجال تنظيمًا واكتمالاً .كما أنه أول من وضع إطاراً متكاملاً لنظرية الذات من الناحية النظرية والتطبيقية، ويتضح من ذلك في أسلوبه المعروف بالعلاج المتمركز حول العميل، وتعتبر الذات مفهوماً محورياً في نظرية روجرز للشخصية، ويعرفها بأنها : "تنظيم عقلي معرفي منظم من المدركات والمفاهيم والقيم الشعورية التي تتعلق بالسمات المميزة للفرد وعلاقاته المتعددة" .

والذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، وتنمو الذات وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون نتيجة التفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، والذات الاجتماعية ، والذات المثالية، وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والثبات، وهي تنمو نتيجة النضج والتعلم

(مختار، ١٩٩٩ : ٢٠) .

العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات :

إن العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات، هي علاقة تكاملية، فهما وجهان لعملة واحدة ، فإذا كان مفهوم الذات بمعناه العام يشير إلى إدراك الفرد لذاته من خلال احتكاك الفرد ومروره بالخبرات، والتي تتأثر بصفة خاصة بالتعزيزات التي تصدر عن الأشخاص المحيطين به، فإن تقدير الذات يعنى حكم الفرد على ذاته في جوانب شخصيته المتعددة، ووصفها بالحسن أو

القبيح، أو الإيجاب أو السلب مقارنة بالآخرين، ويرجع هذا الحكم إلى الفكرة التي كونها الفرد عن نفسه (الأزرق، ٢٠٠٠ : ١١٩) .

أولاً : مفهوم الذات :

المقصود بمفهوم الذات هو الصورة التي نكونها عن أنفسنا منذ الصغر وما يرتبط بهذه الصورة من إحساس بالرضا أو عدم الرضا أو ما يسمى بتقدير الذات، وهناك ارتباط وثيق بين مفهوم الذات وتقدير الذات، أي إذا كانت صورتنا عن أنفسنا ايجابية من الطبيعي أن نشعر بالاعتزاز والرضا بهذه الذات، والعكس إذا كانت صورتنا عن ذاتنا سلبية فسوف نكره ذاتنا ونذمها ونحتقرها.

وهناك تعريفات متعددة لمفهوم الذات استخدمها علماء النفس، وأصحاب النظريات في هذا المجال، ومن ضمن هذه التعريفات :

يعتبر (William james ١٩٠٨) من أوائل العلماء الذين اهتموا بعلم الذات، وما زالت كتاباته تعتبر مصدراً أساسياً في الحديث عن نمو تقدير الذات . وقد اعتبر " جيمس " الذات ظاهرة شعورية تماماً ويرى أنها المجموع الكلي لكل ما يستطيع الفرد أن يعتبره له . وقد قسم الهوية أو ما يسميها بالأنا إلى ثلاثة أقسام وهي:

١ - **الأنا المادية** والتي تشير إلى جسم الإنسان وممتلكاته وأسرته وكل الماديات التي يمكن أن يشعر الفرد بوحدة وانسجام معها.

٢ - **الأنا الاجتماعية** والتي تشير إلى الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه من خلال تصورات الآخرين له.

٣ -**الأنا الروحية** وهي حالة من الشعور والعواطف التي يدركها الفرد (دويدار، ١٩٩٩ :٣) .

ويرى (cooley) بأنه لا يمكن فصل الذات عن المحيط الاجتماعي للفرد أو الأشخاص الذين يتفاعل معهم . ويوضح بأن مفهوم الفرد عن ذاته يتوقف على إدراكه لردود فعل الآخرين نحوه. كما ترى (med) أن الفرد لا يملك ذاتاً واحدة تكون في كل الأحوال، وإنما للفرد عدة ذوات بحسب الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد، فدور الأب له ذاته، ودور الأخ، ودور الصديق ....الخ. وقد ميز ميد بين مكونين للذات، أولهما الذات المفردة، وتمثل دافع الفرد الطليقة غير المقيدة بالمعايير الاجتماعية، وأطلق على المكون الثاني اسم الذات الاجتماعية، وهي تمثل المعايير الثقافية التي تشربها الفرد، وهما مكونان متفاعلان يعدان بمثابة الدافع للسلوك الإنساني

(الظاهر ، ٢٠٠٤ : ٢١) .

ويرى (زهران ،١٩٨٢ :٨٣) أن مفهوم الذات عبارة عن تكوين معرفي منظم ومحدد، ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد، ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته .

ويتكون مفهوم الذات من: *أفكار الفرد الذاتية المنسقة والمحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية، أو الخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما ينعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو " مفهوم الذات المدركة " .

*والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين " مفهوم الذات الاجتماعية "، ووظيفة الذات وظيفة دافعية تبلور عالماً لخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسط

(مختار، ١٩٩٩ : ٢١) .

ويذكر(أبو زيد ، ١٩٨٧ : ١٥١) أن مفهوم الذات هو تركيب معرفي منظم موحد متعلم لمدركات الفرد الواعية، يتضمن استجابات الشخص نحو نفسه ككل، وتقديراته لذاته، ووصفه لها كما هو كائن حالياً " الذات المدركة "، وكما يود أن يكون " الذات المثالية " ، وكذلك كما يراه الآخرون " ذات الآخرون "، وذلك في قطاعات عامة من الواقف المختلفة .

ويرى (سليمان، ١٩٩٨ : ٦) أن مفهوم الذات يشير إلى تلك المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تتكون لدينا حول وعينا بأنفسنا في أي لحظة من الزمن، أو هو ذلك الجانب المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبرتنا بأنفسنا، ومن الوعي بأنفسنا تنمو أفكارنا ومفاهيمنا عن نوع الشخص الذي نجده في أنفسنا .

مما سبق من تعريفات يمكن لنا أن نستخلص أن مفهوم الذات: "هي ذلك الجانب الذي نعيه عن أنفسنا في المستوى الشعوري، هو كل ما يكونه الفرد عن نفسه من معتقدات، وقيم، ومشاعر، وأفكار، واتجاهات، التي يمكن ملاحظتها من خلال السلوك الظاهر والتي من خلالها أيضاً توضح لنا خصائص الفرد سواء النفسية، أو الاجتماعية، أو العقلية، أو الشخصية، أو الجسمية .

ثانيا : تقدير الذات :

يبدأ الأطفال بتكوين الاتجاهات لديهم عندما يبادرون بالتعامل مع الآخرين، فعندما تقابل تصرفاتهم باستجابات ايجابية وبتشجيع فإنهم يبادرون بتكوين الشعور بالثقة .أما عندما تقابل مطالبهم بعدم استجابة، أو أنهم أقل أهمية من غيرهم. فشعور الطفل بأنه شخص بلا قيمة يجعله يفتقر لاحترام الذات، ويؤثر على دوافعه واتجاهاته وسلوكه، والكثير من مشكلات الطفولة المبكرة تنجم عن الشعور بانخفاض تقدير الذات، فهذا الشعور الذي يحمله الأطفال نحو أنفسهم بانخفاض هذا التقدير، هو أحد محددات السلوك البالغة الأهمية.

ويقول (rezoter، ٢٠٠٠ : ٢٢) أن الأطفال يبدأون تكوين مشاعرهم الأولية لتقدير ذواتهم منذ الأسبوع السادس من حياتهم، وذلك استناداً إلى تقويمهم للكيفية التي يستجيب بها للعالم من حولهم لاحتياجاتهم الانفعالية والجسمية، ويتفاوت تقدير الذات لدى الأطفال خلال مراحل نموهم المختلفة، وذلك تبعاً للكيفية التي يستجيب بها الأشخاص المهمون في حياتهم لاحتياجاتهم وتبعاً لدرجة النجاح التي يحققونها في اجتيازهم كل مرحلة من مراحل النمو.

فتقدير الذات يكشف حقيقة هوية الفرد ويوضح اتجاهاته نحو نفسه، سواءً كانت اتجاهات ايجابية، أو سلبية، ولذلك بدأ هذا المصطلح يحظى باهتمام كبير في نظريات الشخصية وهناك تعريفات عديدة لتقدير الذات منها :

يرى(cattle) أنه : " حكم شخصي لقيمة الذات حيث يقع بين نهايتين إحداهما موجبة، والأخرى سالبة . مما يبين أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد (صالح ، ١٩٩٥ : ٢١٧).

ويعرفه(شعيب، ١٩٨٨ : ١٣٥) بأنه :"حكم شخصي يعني القيمة التي يعبر عنها بالاتجاه الذي يشعر به الفرد نحو نفسه، وهو خبرة موضوعية يقدمها الفرد للآخرين من خلال التعليق اللفظي والسلوكيات الأخرى . وهذا يبين أنه عندما نتكلم عن تقدير الذات فإننا نرجع إلى حكم شخصي للفرد عن الاستحقاق وعدم الاستحقاق التي يتم التعبير عنها في الاتجاهات التي يحملها تجاه نفسه".

وعرفه rosenborg (١٩٦٥) بأنه:" التقييم الذي يعلمه الفرد ويبقى عليه عن نفسه، لهذا يعبر عن اتجاه للقبول أو عدم القبول، ويمكن النظر إلى تقدير الذات من منطلق هذا التعريف على أنه توقير الذات، أو احترام الذات" (صالح، ١٩٩٥ : ٢١٧).

وتقدير الذات كما يعرفها harox (١٩٧٦) هي :" الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه وسلوكه، وحكمه على نفسه وشعوره نحوها، وهو يعكس درجة احترام الفرد لنفسه، والقيمة التي يعطيها لذاته "(القسوس، ١٩٨٥ : ١٠).

ويعرف (كفافي، ١٩٨٩ : ١١٠) تقدير الذات على أنه :"مصطلح يشير إلى نظرة الفرد الايجابية إلى نفسه، بمعنى أن ينظر إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ،كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته، وجدارته، واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة ".

أما cooper smith (١٩٦٧) فيعرف تقدير الذات بأنه:" تقييم يضعه الفرد لنفسه، وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن اتجاهات الفرد الايجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام، وناجح وكفء" (الدريني، ١٩٦٧ : ٤) .

ويرى **الباحث** من خلال التعريفات السابقة أن تقدير الذات : "عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقيم الصورة التي ينظر فيها إلى نفسه، من معتقدات وقيم، ومشاعر وأفكار واتجاهات، تتضمن قبوله لذاته، أو عدم قبولها، وإحساسه بأهميته، وجدارته وشعوره بالكفاءة في المواقف الاجتماعية " .

أهمية تقدير الذات :

إن كثيراً من مشكلات الطفولة تنجم عن الشعور بانخفاض تقدير الذات، فالشعور الذي يحمله الأطفال نحو أنفسهم هو أحد المحددات الأساسية للسلوك، وشعور الطفل بأنه شخص بدون قيمة يفتقر إلى احترام الذات، ويؤثر على دوافعه واتجاهاته وسلوكه، فهو ينظر إلى كل شيء بمنظار تشاؤمي .

إن الأطفال الذين يفتقرون إلى الثقة بالذات لا يكونوا متفائلين حول نواتج جهودهم، فهم يشعرون بالعجز والنقص ويفتقدون حماسهم بسرعة، وتبدو الأشياء بالنسبة لهم وكأنها تشير دائماً بشكل غير سليم، وهم يستسلموا بسهولة وغالباً ما يشعرون بالخوف ويصفون أنفسهم بصفات سلبية مثل: " سيئ -عاجز - فاشل" ، ويتعاملوا مع الإحباط والغضب بطريقة غير مناسبة ، حيث يتوجهون بسلوك انتقامي نحو أنفسهم ونحو الآخرين .

وإن تقدير كل شخص لذاته يؤثر في أسلوب حياته، وطريقة تفكيره، وعمله، ومشاعره نحو الآخرين، ويؤثر في نجاحه، ومدى انجازه لأهدافه في الحياة، فمع احترام الشخص وتقديره لذاته تزداد إنتاجيته، وفاعليته في حياته العملية والاجتماعية .... فلا يجب أن تكون إخفاقات وعثرات

الماضي عجلة تقودنا للوراء، وتقيدنا عن السير قدماً، بل العكس يجب أن يكون ماضينا سراجاً يمدنا بالتجارب والخبرة في كيفية التعامل مع القضايا، والأحداث، ولكن .... يعتمد ذلك على مستوى تقديرنا لذاتنا، وعلى تجاربنا الفردية (ملا ، ٢٠٠٨ : ٢٢).

ويشير تقدير الذات إلى نظرة الفرد الايجابية له نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة عالية تتضمن الثقة بالنفس بدرجةٍ كافية، كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة، وبصفة عامة يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذي يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع، كما يعبر عن ذلك أصحاب التوجه الإنساني في علوم النفس

(كفافي ، ١٩٨٩ : ١١٠).

ويشير(pandora،٨٩:١٩٩١) إلى أن فاعلية الذات تؤدي دوراً محورياً في تحديد درجة التحكم في أنماط التفكير المثير للقلق، فالطالب الذي يعتقد أن لديه قدرة مرتفعة على التحكم في مصادر التهديد المحتملة، لا تكون أنماط تفكيره مثيرة للقلق، في حين أن الطالب الذي يعتقد أن لديه قدرة منخفضة في التحكم في هذه التهديدات، تنتابه درجة مرتفعة من الإحساس بالقلق، ويركز تفكيره حول عجزه عن التوافق ويدرك أن العديد من جوانب بيئته مشحونة بالمخاطر .

وكان(erich fromm،١٩٣١) أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين، وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلاً من أشكال العصاب . وبعد سنوات لاحظ (rogers) هذه العلاقة الوظيفية لدى العديد من مرضاه، ولاحظ أن الأشخاص الذين يبدون تقديراً مرتفعاً للذات، يبدون تقبلاً كبيراً للآخرين، وقد حدا هذا بروجرز إلى الإشارة إلى حاجة أساسية وهي " تقدير الذات " وإلى تأكيد أهميتها في تحقيق الصحة النفسية للأفراد (الدريني وآخرون، ب . ت : ١٣) .

ويرى الباحث أن تقدير الذات مهم جداً من حيث أنه هو البوابة لكل أنواع النجاح الأخرى المنشودة، فمهما تعلم الشخص طرق النجاح وتطوير الذات، فإذا كان تقييمه لذاته وتقييمه لها ضعيفاً، فلن ينجح بالأخذ بأي من تلك الطرق للنجاح، لأنه يرى نفسه غير قادر، وغير أهل، ولا يستحق هذا النجاح، كما أن تقدير الذات لا يولد مع الإنسان، بل هو مكتسب من تجاربه في الحياة، وطريقة رد فعله تجاه التحديات والمشكلات في حياته، وضعف تقدير الذات ينمو بسبب كثرة الهروب من مواجهة المشكلات وعدم الرغبة في الحديث عنها، وهذا يتطلب شجاعة في أن

يعترف الإنسان بأخطائه وعيوبه، لذلك كانت الخطوة الأولى هي رفع مستوى الشجاعة عند الشخص ليواجه عيوبه ويعمل على حلها .

أنواع تقدير الذات و خصائصه :

هناك نوعان لمفهوم تقدير الذات :

الأول : التقدير الإيجابي للذات :

إن مفهوم الذات الموجب لدى الطفل يعتمد بدرجة كبيرة على تلقي الطفل التقدير الموجب غير المشروط، والذي يعني إظهار التقبل للطفل بغض النظر عن سلوكه.

ويرى (زهران، ١٩٩٧ : ٧٢) أن مفهوم الذات الايجابي يشير إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي، ويذكر أيضاً أن تقبل الذات مرتبط ارتباطاً جوهرياً موجباً بتقبل الآخرين، وأن تقبل الذات وفهمها، يعتبر بعداً رئيساً في عملية التوافق الشخصي .

ويرى(block and merritt، ٢٠٠٥ : ٨١-٨٢) أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي لتقدير الذات، تكون لديهم بعض الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الأفراد، ومن تلك الخصائص:

١ – يشعرون بالأهمية .
٢ – يشعرون بالمسئولية تجاه أنفسهم والآخرين .
٣ – لديهم إحساس قوي بالنفس، ويتصرفون باستقلالية، ولا يقعون تحت تأثير الآخرين بسهولة .
٤ – يعترفون بقدراتهم ومواهبهم، كما أنهم فخورون بما يفعلون .
٥ – يؤمنون بأنفسهم، فلديهم القدرة على المخاطرة ومواجهة التحديات .
٦ – لديهم القدرة العالية على تحمل الإحباط .
٧ – يتمتعون بالقدرة على التحكم العاطفي في الذات .
٨ – يشعرون بالتواصل مع الآخرين، كما أنهم يتمتعون بمهارات جيدة في التواصل .
٩ – يولون العناية بمظهرهم وأجسامهم .

الثاني : التقدير السلبي للذات :

إن الأطفال ذوي التقدير السالب للذات يتميزون بالإدراك السالب لذواتهم، وعدم الرضا عنها، وعدم القدرة على تحمل المسئولية، بسبب خبراتهم، وتنشئتهم الاجتماعية .

حيث يذكر (blotnik، ١٩٩٣ : ٤٥١) أن مفهوم الذات السالب للطفل يعتمد على الاعتبار الموجب المشروط، والذي يعني إظهار تقبل الوالدين للطفل وفقاً لسلوكيات معينة يسلكها الطفل، فقد يعطي الوالدان المساندة والتعزيز للطفل، إذا كان يسير بشكل مرضي في دراسته، في هذه الحالة يتلقى الطفل تقديراً موجباً مشروطاً قائماً على أدائه الأكاديمي جيد فقط، ووفقاً لذلك، ينخفض مفهوم الذات لديه بل ويشعر بالاحتقار عندما يفعل أشياء مخيبة للآمال .

ويذكر(جبريل،١٩٨٣ : ٥٩) بعض الخصائص التي تميز هؤلاء الأفراد، ومنها :

١ – الحساسية نحو النقد : حيث يرون في النقد تأكيداً لصحة شعورهم بالنقص .

٢ – اتجاه نقدي متطرف يستخدم لدفاع عن صورة الذات المهزوزة، ويظهر ذلك من خلال توجيه الانتباه إلى عيوب الآخرين وتجاهل العيوب الشخصية .

٣ – الشعور بالاضطهاد : حيث إن الفشل هو نتيجة تخطيط خفي من قبل الآخرين، وهكذا يتم إنكار الضعف الشخصي والفشل، ويتم إسقاط اللوم على الآخرين .

٤ – نزوع إلى ظهور استجابة قبول نحو التملق.

٥ – الميل إلى العزلة والابتعاد عن التنافس، وذلك بهدف إخفاء النقص المتوقع ظهوره .

أسباب تقدير الذات المنخفض والمرتفع :

تذكر(كويليام، ٢٠٠٥ : ٣٧-٣٨) أنه إذا كان هناك شخص لديه احترام متدن لذاته، يتضح أن سبب ذلك هو تأثير والديه أو معلميه، أو أصدقائه عليه، ومن تأثيراتهم عليه ما يلي:

_ كانوا يعلقون على الطفل الكثير من الآمال والتوقعات، لدرجة انه كان يشعر بالفشل باستمرار.

_ كانوا لا يعلقون على الطفل سوى القليل جداً من الآمال، لدرجة أنه كان لا يشعر بان أحداً يؤمن به .

_ أعطوه رسالة مفادها، أنه لا جدوى منه ولا حاجة إليه .

_ كانوا لا يشعرون بالرضا عن أنفسهم، لذلك حذا حذوهم في ضعف احترام الذات .

_ جعلوه يشعر بأنه غريب بينهم .

_ كانوا يشعرون بالتعاسة، ويلقون باللوم عليه ويجعلونه هو المسئول .

_ كانوا يسيئون معاملته، مما جعله يعتقد انه يستحق سوء المعاملة .

_ كانوا يشعرون بالعجز وقلة الحيلة، فتعلم منهم أنه عاجز عن تجاوز العقبات .

ومن ناحية أخرى إذا كان هناك شخص آخر لديه تقدير عال من احترام الذات، يتضح من ذلك أن سبب ذلك هو تأثير والديه، أو معلميه أو أصدقائه عليه عندما كان طفلاً، ومن تأثيراتهم عليه ما يلي :

_ كانوا يعلقون عليه آمالاً متوازنة، لذلك كان الطفل يشعر بالتحدي، لكنه ينجح .
_ كانوا يخبرونه بما يجيده .
_ كانوا يظهرون له أنه محبوب .
_ كانوا يشعرون بالرضا عن أنفسهم، فحذا حذوهم في قوة احترام الذات .
_ كانوا يشعرون بالانتماء إليه .
_ عندما يشعرون بعدم السعادة، كانوا يوضحون له أنه ليس السبب .
_ كانوا يعاملونه بطريقة طيبة، لذلك كان يعتقد أنه أهلاً لهذه المعاملة .
_ كانوا يظهرون له أن بإمكانه تجاوز الصعاب والعقبات .

الفرق بين الذكور والإناث في مفهوم تقدير الذات وتقييمها :

يذكر(الضامن، ٢٠٠٥ : ١٩٢) أن الإناث تعطي قيمة أكبر للمظهر والجاذبية الجسمية أكثر من الذكور، ويبدو أن جاذبية الوجه عند الذكور والإناث تعد مؤشراً جيداً على بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين. وتشير كثير من الدراسات إلى أن تقدير الذات عند الإناث أقل منه عند الذكور، وأن الذكور يعبرون عن قدراتهم بثقة أكبر من الإناث. وفي مرحلة المراهقة الوسطى يلاحظ أن تقييم الذكور لأنفسهم أعلى من تقييم الإناث في موضوع الرياضة والرياضيات، بينما الإناث أعلى في التعبير اللغوي. ولا يختلف الذكور عن الإناث في مجال القدرة الإجتماعية، وتلعب الثقافة دوراً كبيراً في الفروق بين الجنسين من حيث الفرص التي تعطى لكل منهما، ويبدو أن تقدير الذات المتعلق بالتحصيل أعلى عند الذكور مقارنة بالإناث، وأن موضوع العلاقات يرتبط بالإناث أكثر منه عند الذكور.وتشير الدراسات إلى أن الأولاد يحصلون على الامتيازات من خلال الرياضة والعلاقات والذكاء، بينما الإناث يحصلن على الامتيازات من خلال المظهر والجوانب الاجتماعية والتحصيل في المدرسة .

النظريات المفسرة لتقدير الذات :

تعددت النظريات المفسرة للذات ومن هذه النظريات :

- نظرية التحليل النفسي :

تقوم نظرية التحليل النفسي على ثلاث مسلمات أساسية عن الطبيعة الإنسانية، **أولها** ، أن السنوات الخمس الأولى من حياة الفرد هي أهمها وأكثرها تأثيراً في سلوكه في المراحل التالية من حياته، سواء كان سلوكاً سوياً، أو شاذاً، **وثانيها**، أن الدفاعات الغريزية الجنسية للفرد هي محددات أساسية لسلوكه، **وثالثها**، أن الجانب الأكبر من سلوك الفرد تحكمه محددات لا شعورية

(القاضي وآخرون، ١٩٨١ : ١٦٤) .

ويرى (الشهري، ١٩٩٩ : ٢٥١) أن (freud) قد أعطى مكانة بارزة "للأنا" في بناء الشخصية، ويرى (freud) أن الأنا تقوم بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية، إضافة إلى أنها تحدد الغرائز، لتقوم بإشباعها، وتحدد أيضا إلى جانب ذلك كيفية إشباعها، كما تقوم أيضا بمنع تفريغ الشحنة حتى يحين الوقت المناسب لتفريغها، وتقوم بالاحتفاظ بالدوافع النفسية بين متطلبات الصراع الأخلاقي للشخصية، وبين الدوافع الطبيعية، ولها القدرة على الاحتفاظ بالتوافق بين الدوافع والضمير.

ويذكر (الشناوي، ب . ت : ٣٧٩) أن (freud) يرى أن هناك مفهومين في نظرته للشخصية : **الأول:** الغرائز : فيرى أن الطاقة النفسية لا تختلف عن الطاقة البدنية، لأن كل منهما يمكن أن يتحول إلى الصورة الأخرى .

والثاني : الشعور واللاشعور: فيرى أن جانباً من حياة الفرد يقع خارج نطاق وعيه، وهو اللاشعور. ويرى (freud) أن الشخصية تتألف من ثلاث أنظمة رئيسة، أطلق عليها " الهو، والأنا، والأنا الأعلى" وأن هذه الأنظمة على الرغم من استقلاليتها، إلا إنها تتفاعل مع بعضها تفاعلاً يصعب معه فهم تأثير كل منها.

- نظرية karl rogers :

وتقوم نظرية روجرز على النظرة لطبيعة الإنسان، تلك النظرة التي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان، وهي النزعة إلى تحقيق الذات (مليكة، ١٩٩٠ : ١٥٠) .

ويعتقد **rogers** أن الذات هي جوهر الشخصية الإنسانية، وأن مفهوم الذات حجر الزاوية الذي ينظم السلوك الإنساني. وأن مفهوم الذات يتأثر بخبرات الفرد وقيم الآباء، وأهدافهم، وفكرة المرء عن نفسه متعلمة، وهي ارتقائية منذ الميلاد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، وهناك ثلاث مصادر لتكوين صورة الفرد عن نفسه :

١ – قيم الآباء وأهدافهم، والتصورات التي يواجهها الفرد للمجتمع المحيط .

٢ – خبرات الفرد المباشرة .

٣ – التصورات التي تكون الصورة المثالية التي يرغب أن يكون عليها . ويقوم مفهوم الذات لدى الفرد بوظائف مختلفة :

أ – وظيفة دافعية : هي التي تحفز المرء على السلوك لتحقيق الأهداف .

ب – وظيفة تكاملية : تؤدي إلى تكامل السلوك الفردي بما يحقق صورة الفرد عن نفسه .

وهو يرى أن الفرد إذا أدرك نفسه على أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلاءم مع صورته عن نفسه، فإنه يشعر بالكفاية والجدارة والأمن، أما إذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه، يشعر بالتهديد والخوف . ولما كان لدى الفرد حاجة ملحة كي يظهر أمام الآخرين على أنه قوي وجدير وقادر على حل مشكلاته، والاعتماد على نفسه وتحقيق ذاته، ويعيش بما يتلاءم مع صورته عن ذاته، فإن على المرشد النفسي أن يستثمر هذه الحاجة وأن يعتمد على تكنيكات وأساليب تساعد المسترشد على تحقيق هذه الحاجة الملحة والعمل بطريقة إيجابية سوية

(الداهري،٢٠٠٨: ٣٥٥–٣٥٨).

ويرى أيضا أن وظيفة الذات هو العمل على وحدة وتماسك الجوانب المختلفة للشخصية، وإكسابها طابعاً مميزاً، كما يقوم مفهوم الذات بتنظيم الخبرات التي يكتسبها الفرد في إطار متكامل (يعقوب، ١٩٩٣ :١٥٤) .

– نظرية maslow :

رأى ماسلو أن الأفراد الذين يسعون لتحقيق ذواتهم، جميعاً بدون استثناء مغرمين أو منهمكين في عمل ما، ومخلصين له، ويعتبر هذا العمل بالنسبة لهم ذا قيمة نفسية، وهذا بحد ذاته شيء عظيم. فمثل هؤلاء الأفراد يسعون لتحقيق المثل العليا، كالخير، الحقيقة،النظام، الجمال، العدالة ، ..... الخ، والتي تعد لهم قيم حياتية هامة . ويوجد في تحقيق الذات ما يسمى

عملية الاختبار الدائم، فالإنسان حسب رأي ماسلو مخير في مصيره وتقريره أيضاً، كما أنه فاعل ومنفعل، أي أنه ليس سلبياً، بل وإيجابياً، يؤثر ويتأثر فهو في حركة دائمة نحو الأمام، يسعى نحو التخلص من المعيقات التي تعترضه في سير حياته (بني يونس، ٢٠٠٤ : ٢٣٠-٢٣١).

– نظرية cooper smith :

يعتبر تقدير الذات عند كوبر سميث ظاهرة تتضمن كلاً من عمليات تقييم الذات، كما تتضمن ردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية، وإن كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييميه نحو الذات، فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمناً الاتجاهات التي يرى أنه تصنعه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن ذاته إلى **قسمين** :

_ التعبير الذاتي : وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها .

_ التعبير السلوكي : ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية .

ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات، الأول : تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين بالفعل أنهم ذوو قيمة، والثاني : تقدير الذات الدفاعي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم والآخرين (أبو جادو، ٢٠٠٢ : ١٥٤).

وقد بين أن هناك ثلاثة من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

تقبل الأطفال من جانب الآباء، وتدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء، واحترام مبادرة الأطفال، وحريتهم في التعبير من جانب الآباء. (الخضير، ١٩٩٩ : ٤٧) .

– نظريةrosenborg :

تدور أعمال" روزنبرج "حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الإجتماعي المحيط به . وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد

يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الـذات أو عدم الرضا عنها (سليمان، ١٩٩٢ : ٨٩) .

وقد اهتم "روزنبرج "بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شـملت ديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة .واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكـون فـي إطـار الأسـرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا والمنهج الذي استخدمه "روزنبرج "هو الاعتماد علـى مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والـسلوك، واعتبـر "روزنبرج "أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه .وطرح فكرة أن الفرد يكِّون اتجاهاً نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويخبرها، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات، ويكـون الفرد نحوهاً اتجاهاً لا يختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولـو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلـف عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى (كفافي، ١٩٨٩ : ١٠٣) .

مصادر تقدير الذات :

يرى (عبد الرحمن، ٢٠٠٤ : ١٣٣-١٣٧) بأن هناك مصادر لتقدير الذات منها :

١ – الخبرات الشخصية حلوها ومرها :

قد يرتفع تقدير الذات لدى الناس في العادة إذا كانت معظم خبراتهم وأفكارهم عن ذاتهم إيجابية ، أما إذا كانت خبراتهم سلبية، فقد ينشأ لديهم تقدير منخفض للذات بشكل واضح، ويختلف الناس ذوو تقدير الذات المرتفع عن غيرهم من ذوي التقدير المنخفض للذات في طرق استجابتهم لكل نوع من أنواع خبرات الحياة، وفي تكيفهم معها. ويتحقق ذلك من خلال :

أ – اختيارنا للمواقف التي نتفوق فيها .
ب – تفسير خبراتنا على نحو يبرئنا .
جـ – تضخيم انجازاتنا في الجهود والمشاريع المشتركة .

ويرى (santrock، ٣٣:٢٠٠٣) أن تقدير الذات يبدأ منذ الميلاد، ويتفق علماء الـنفس علـى أن التجارب المبكرة في مرحلتي الطفولة والمراهقة يكون لها تأثيراً كبيراً فـي نمـو الشخـصية، والأسرة كما نعرف هي العامل الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية، فالطريقـة التـي يتبعهـا

الآباء في تربية أبنائهم تؤثر بشكل كبير في تقدير الشخصية، حيث وجد أن الإباء الذين يتمتعـون بقدر عال من تقدير الذات، يقومون بتنشئة أطفال يتمتعـون بقـدر مرتفـع للشخـصية،والعكس، والأطفال الذين يتمتعون في أسر تتمتع بالدفء الأسري والمسئولية في تربية أبنائهم، يـؤدي إلـى تكوين اتجاه ايجابي نحو ذواتهم.

٢ – اختلاف اثر الخبرات باختلاف الأشخاص :

يختلف الناس في طريقة استجابتهم للأحداث الايجابية والسلبية، وفي أثر تلك الأحداث على تقديراتهم لذواتهم، وقد أظهرت دراسة لـ " نفيل " أن الأحداث الايجابية والسلبية يكون لها اثر مبالغ فيه عند الأشخاص ذوي الدرجة المنخفضة في تعقد الذات، أي الذين يرون أنهم يتمتعون بعدد قليل نسبياً من الجوانب المميزة للذات، حيث أتاحت لـ " نفيل " الفرصة لمفحوصيها الشعور بالنجاح أو الفشل، وقد شعر المفحوصون منخفضو مستوى تعقد الذات بحالات مزاجية إيجابية بعد النجاح، وحالات مزاجية سلبية بعد الفشل أكثر مما يشعر المفحوصون مرتفعو مستوى تعقد الذات، كما تعرض تقدير الذات بعد خبرة النجاح أو الفشل عند الفئة الأولى لتغيرات أكبر من المتغيرات التي تعرض لها تقدير الذات عند الفئة الثانية .

٣ – المقارنات الاجتماعية :

يعتمد تقدير الذات على المقارنات الاجتماعية، فقد يكون تفوق الأخ أو الصديق الحميم اشد إيلاماً من أذى شخص غريب، لأن المقارنة الاجتماعية سوف تزداد في هذه الحالة، ففي الوقت الذي نرغب بالاستمتاع بما حققه شخص نحبه من انجازات، نشعر بوهج إنجازاته قد يشتد بريقه وحرارته علينا إلى حد مؤلم أحياناً، ولكننا لا نملك حرية اختيار من نقارن أنفسنا بهم.

٤ – تقييم الذات بناء على معايير داخلية :

إن الذات لا تتأثر فقط بما يحدث للفرد خارجياً، بل تتأثر أيضاً بما يحدث داخلنا، وعلى الرغم من أن معظم الناس قد يصفوننا بأننا أشخاص ناجحون، إلا إننا قد نظل نشعر بفشلنا في الوصول إلى المستوى المناسب للمعايير التي نسعى من خلالها إلى الوصول إلى ما نعتبرها موجهات أو مرشدات للذات، وتأتي موجهات الذات في صورتين :

الأولى : الذات المثالية، وهي ذات الشخص الذي نسعى لأن نكون مثله .

الثانية : الذات المتوقعة، وهي ذات الشخص الذي نشعر أنه ينبغي علينا أن نكون مثله، وتشمل موجهات الذات المثالية .

العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

١ – العوامل البيئة والاجتماعية :

يتكون مفهوم الذات لدى الفرد منذ اللحظات الأولى في حياته، حيث يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه والآخرين المحيطين به، لأن الإنسان لا يولد ولديه مفهوم للذات، ولكنه ينمو بنمو الفرد.

وفي ذلك تذكر (بهادر، ١٩٨٣ :٣٧) أنه من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة به، تتبلور صورة واضحة للفرد عن ذاته تدريجياً، وتتضح ملامحها للآخرين بازدياد الخبرات اليومية لتظهر أمام الفرد كما لو كانت لوحة شفافية واضحة، يدرك من خلال النظر فيها والتطلع إليها بجميع المواقف والأحداث التي تترك تأثيراً ايجابياً أو سلبياً في أعماق نفسه للتصدي لبعضها لإعاقتها عن النفاذ إلى داخل نفسه، والسماح لمرور البعض الآخر منها، والذي يتفق مع المحيطين به، وبالتالي يتكون مفهوم الفرد عن ذاته .

ويرى (Robert and other، ٢٠٠٤ :٣٧) أن مستوى تقديرنا لشخصياتنا يتأثر بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرون، فالأفراد الذين تمت معاملتهم باحترام واهتمام من قبل أشخاص آخرين، كالمعلمين والزملاء، غالباً ما يكون لديهم قدر مرتفع من تقدير الذات، وجدير بالذكر أن الأطفال، خاصة المراهقين،مرتبطون أكثر بأصدقائهم وزملائهم، والذين قد يكون لهم آراء ومعتقدات مختلفة عن العائلة، والتي تعطي تقديراً أكبر، وأحياناً ينتج من هذه العلاقة مع الرفاق تقدير ذاتي منخفض إذا ما قورن مع تقدير العائلة .

أما العوامل **الاجتماعية** فتتمثل في :

تعتبر **الأسرة** هي المؤسسة التربوية الأولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية، التي تلازمه طوال حياته، والتي تبدأ فيها عملية التكوين الاجتماعي، والتي بواسطته يتفاعل مع الآخرين و يتكيف معهم بشكل سليم.

وفي ذلك يرى (زهران، ١٩٩٧ : ٧٧) أن الأسرة تشرف على النمو النفسي للطفل، وتؤثر في تكوينه شخصيته وظيفياً ودينامياً، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة، وتلعب العلاقات بين الوالدين، والعلاقات بينهما وبين الطفل وإخوته، دوراً هاماً في تكوين شخصيته وأسلوب حياته وتوافقه، فالعلاقات الفعالة السوية بينهما تساعد في أن ينمو طفل ذو شخصية سوية .

كما تلعب **المدرسة** أيضاً دوراً بارزاً في إكمال ما بدأت به الأسرة، لما لها من أهمية تربوية كبيرة تساعد على التأثير على شخصية الطفل، ولذلك يذهب بعض الباحثين إلى أن مصدر التكيف الاجتماعي في المدرسة هو المعلم، فهو باحترامه لتلاميذه وتقبلهم له، يجعل من التعليم عملية إنسانية غنية تضفي على الحياة عمقاً وقيمة، ويجدر بالمعلمين الوعي بحقيقة مؤداها أنه من الضروري بالنسبة لهم أن يستمعوا بالأذن الثالثة، وهذا يعني تقبلاً حراً لما يقوم به التلاميذ وبما يقولونه بلغتهم (الجسماني، ١٩٩٤ : ١٨٢) .

أما بالنسبة لجماعة **الأقران** يرى (زهران، ١٩٩٧ : ٧٨) أن جماعة الأقران تقوم بدور هام في تكوين شخصية الفرد، حيث تساعد الجماعة في النمو الجسمي للطفل عن طريق إتاحة الفرص بممارسة الأنشطة الرياضية، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات، والنمو الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي، وتكوين الصداقات، والنمو الانفعالي في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات، وكلما كانت جماعة الأقران رشيدة كان تأثيرها ايجابياً على الفرد، وإن كانت منحرفة، كان تأثيرها سالباً .

ويرى الباحث انه لكي ينمو لدى الطفل مفهوم سوي عن نفسه- وبالتالي يحقق تقديراً ايجابياً لنفسه – يجب على الآباء والمربين أن يضعوا تلك الجوانب السلبية من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات موضع الاعتبار حتى يمكن تجنبها والتغلب عليها، لأن البيئة الهامة لنشأة ونمو تقدير الذات هي الأسرة، أما بالنسبة لتداخل تأثير الأسرة وجماعة الرفاق على تقدير الذات وأن تقدير الذات يتطور من خلال التعاون، والعلاقات الداخلية، والانجازات الفردية .كما أن مهارات الأطفال الاجتماعية تتطور في وجود الأصدقاء.

٢ – خبرات النجاح والفشل :

إن النجاح أو الفشل من الأمور التي تتعلق الطالب وراء أهداف معينة، وكذلك بتوقعاته من نفسه وبمستوى طموحه، إن النجاح وتوقع النجاح يسهمان في تقدير ايجابي للذات، وفي أن يسلك الطالب طرقاً تؤدي إلى مزيد من النجاح، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط الذي يؤدي أحياناً إلى تكيف سلبي، ولا سيما في حالة كون الدافع المحيط بالفرد هاماً وقوياً.

أيضاً تتأثر نظرة الفرد لذاته بما كونه من مفهوم لذاته الأكاديمية، وبمدى ما حققه من نجاح وفشل، ومن انطباعات وتفاعلات وردود أفعال تجاه الحياة المدرسية، وفي تحصيله الدراسي، مما يؤثر في مستوى طموحه وتطلعاته ومستقبله الدراسي ككل(بهادر، ١٩٨٣ : ٣٨).

مما تقدم يرى **الباحث** أن تقدير الذات يؤثر ويتأثر بالنجاح والفشل، بمعنى أن الفرد ذو التقدير العالي للذات لا يشعر بالخوف عند القيام بأي مهمة، حتى إن شعر بالخوف، فإنه لا يجعل هذا الخوف يؤثر على مسيرته، بل يجعله سبباً للتفوق والنجاح،أي أن يكون الخوف عاملاً ايجابياً للوصول إلى النجاح، أما الفرد ذو التقدير المنخفض للذات فإنه يتطلع إلى الفشل قبل النجاح، بل إنه يتطلع إلى الفشل قبل أن يبدأ أي مهمة لديه، ويسيطر عليه الخوف، الذي قد يمنعه من المحاولة، أو قد يكون السبب الرئيسي في عدم التوفيق في مهمته، كما أن شعور الفرد بالنجاح للمرة الأولى، فإنه يكون حافزاً قوياً لتكرار المحاولة مما يرفع من معنوياته و تقديره لذاته، أي أنه قادراً على النجاح وأن مهاراته وقدراته تمكنه من الانجاز والتميز، وبالتالي فتعرض الفرد للفشل، فإنه سيكون بمثابة عامل محبط، ولن يكرر المحاولة مرة أخرى خوفاً من التجربة، وخوفاً من الآخرين، وكيف سيكون في نظرهم، وبالطبع هذا كله يتوقف على الفرد نفسه وعلى طبيعته النفسية والشخصية .

٣ – العوامل المتعلقة ببنية الجسم :

أ – صورة الفرد عن جسده :

يرى(جبريل، ١٩٨٣ : ٦٢) إن فكرة الفرد عن جسده تتبلور في فترة المراهقة، حيث يعطي تقييماً خاصاً لجسمه، وتلعب صورته عن جسده مكانة هامة في سلوكه الشخصي والاجتماعي، حيث تشكل صورته عن جسده جزءاً هاماً من مفهومه المتكامل عن ذاته .

ويرى(زهران، ١٩٩٩ : ٤٣٠) أنه بجانب كل من صورة الجسم والعوامل العقلية ، إن مفهوم تقدير الذات يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية والاجتماعية، فالطفل الذي يولد، وينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل، يرفع ذلك من قدراته، واهتماماته، ومهاراته. وفي نفس الوقت يمكن أن يتسبب الوالدان في أن يدرك الطفل نفسه كشخص غبي، أو مشاكس، أو غير موثوق به، وذلك إذا اتبعنا أساليب خطأ في التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة . وتلعب المقارنة دوراً يؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد إذا قارن نفسه بجماعة من الأفراد أقل قدرة منه فيزيد من قيمتها، أو بجماعة أعلى منه شأناً فيقلل من قيمتها، فمثلاً ربما يشعر الفرد بدرجة غير حقيقية من الفقر إذا ارتبط في علاقات مع جماعة من الأفراد مستواهم الاقتصادي أعلى مستوى من أسرته .

ويذكر(الجسماني، ١٩٩٤: ٢٠٨) أن اتجاهات المراهق تعتمد على العناصر الأساسية الآتية :

١ – ما يكون عن نفسه نظرة صائبة وموضوعية .
٢ – ما يكون إزاء ذاته من اتجاهات شعورية أو خطأ.
٣ – فروق في التنشئة .
٤ – مرونة المراهق في تقبل التوجيه الصادر عن الآخرين بصدد تغيير الصورة التي كونها الفرد عن نفسه إلى ما هو أمثل .

وقد أشار (دبيس، ١٩٩٣ : ٢١١) إلى أهمية صورة الجسم في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد، إذ أن العيوب والعاهات الجسدية قد تؤدي إلى تنمية مشاعر النقص، وتحول دون تحقيق النمو السوي، فالفرد يتأثر بنظرة الآخرين نحو الإعاقة أكثر من تأثره بالإعاقة نفسها .

ب – معدل النضج :

غالبا ما يقترن النضج المبكر بتقدير إيجابي الذات، حيث أن النضج المبكر يمكن من المشاركة في نشاطات اجتماعية ورياضية تعطي الفرد مكانة واعتباراً، كما يمكن المراهق من تحمل مسئوليات تترك لديه صورة ايجابية عن ذاته . أما التأخر في النضج، فيعاني الفرد من ضغوط نفسية، لأنه يشعر إنه يعامل وكأنه اصغر من سنه، وبأسلوب يختلف عن أبناء جيله من المبكرين في النضج، فيشعر بالنقص لفقدانه القدرة على المنافسة .

جـ – النضج الجنسي :

توجد علاقة بين تقدير الذات والنضج الجنسي لدى الشباب والفتيات، والتبكير في النضج الجنسي له أهمية، حيث يوفر لهم اطمئناناً لرجولته أو لأنوثتها، ويدفع إلى الشعور بالثقة بالنفس.

د – الإعاقة الجسدية :

لا يستطيع المعاق جسدياً من المشاركة في بعض الأنشطة مما يؤثر سلباً على مفهومه لذاته، وأن اتجاهات الآخرين نحوه يحدد إلى أي حد تؤثر الإعاقة على مفهومه لذاته .

(جبريل، ١٩٨٣ : ٦١–٧١).

تقدير الذات لدى المراهقين :

يذكر(الضامن، ٢٠٠٥ : ١٩٠–١٩١) أنه إذا كان مفهوم الذات يعني نحن، فإن تقدير الذات يعني كيف نشعر بأنفسنا، وبمعنى آخر، فإن تقدير الذات هو الجانب التقييمي لمفهوم الذات ، وبالتالي لا داعي للفصل بين المفهومين. ويعتبر(كارل روجرز) ١٩٦١ أن تقدير

الذات هو محور الشخصية السليمة، فالأشخاص الذين يحبون أنفسهم لديهم مشاعر إيجابية نحو الآخرين، ونحو أنفسهم بشكل عام . فالمراهقين الذين يحبون أنفسهم، تجدهم سعداء، بينما المراهقين الذين تقديرهم لذواتهم منخفض تجدهم مكتئبين. كما أن الأشخاص الذين يقدرون أنفسهم تقديراً منخفضاً، لا يشعرون بالأمن في علاقاتهم مع الآخرين، ويشعرون بالقلق حول، أنفسهم، فتقدير الذات المتدني في مرحلة المراهقة يرتبط بتعاطي المخدرات، الجنوح، الاكتئاب والأفكار الانتحارية، بالإضافة إلى الخجل الذي يصاحب عدم تكيفهم النفسي. ومن الملاحظ أن تقدير الذات لدى المراهقين غير مستقر، خاصة لدى الحساسين للتقييم.

وقد أشار "cooper smith" "إلى أربعة عناصر تلعب دوراً في نمو تقدير الذات بشكل عام وهي:

١- مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام التي يحصل عليها الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته.

٢- تاريخ نجاح الفرد والمناصب التي تمثلها في العالم (يقاس النجاح بالناحية المادية ومؤشرات التقبل الإجتماعي) .

٣- مدى تحقيق طموحات الفرد في الجوانب التي يعتبرها هامة، مع العلم بأن النجاح والنفوذ لا يدرك مباشرة ولكنه يدرك من خلال مصفاة في ضوء الأهداف الخاصة والقيم الشخصية.

٤- كيفية تفاعل الفرد مع المواقف التي يتعرض فيها للتقليل من قيمته . فبعض الأشخاص قد يخففون ويحورون ويكبتون تماماً أي تصرفات تشير إلى التقليل من قيمتهم من قبل الآخرين أو نتيجة فشلهم السابق .حيث تخفف القدرة على الدفاع عن تقدير الذات من شعور الفرد بالقلق وتساعده في الحفاظ على توازنه الشخصي (الماضي، ١٩٩٣ : ٦٢) .

ويرى (الدلفي، ٢٠٠١: ٥٧) أن مفهوم الذات عند الراشدين تتكون نتيجة حصيلة محاولاته الأولى من الخطأ والصواب، أو النجاح والفشل، فيعرف مواطن قوته وضعفه، فيتعلم كيف يلعب أدواراً مختلفة تبعاً لذلك، ويكون على معرفة بكل التغيرات التي تطرأ على حياته .

المعاق وتقدير الذات :

مفهوم الذات قد يتأثر سواء كانت الإعاقة البصرية جزئية، أو كلية، فالذات هي جوهر الشخصية، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها، وهو محدد هام للسلوك. وقد يسيطر عامل سلبي على مفهوم الذات لدى الفرد كما في حالة الإعاقة البصرية، فيعمم الفرد القصور على

الشخصية ككل، وينعكس ذلك على سلوكه فيظهر متردداً ضعيف الثقة في النفس، وغالباً ما ينشأ المعاق في منزل ملئ بالعطف والمساعدة، فيزداد أمنه وثقته بنفسه، حتى إذا ما اكتشف مؤخراً قصوره عن أقرانه، فإنه يعقد الصورة الأولى، ويضعف مفهوم الذات لديه، حيث لا يوجد ما يدعم الثقة لديه. وهذا ما يحدث أيضاً عندما يوضع الفرد المعاق بصرياً في فصل من فصول العاديين، فيشعر بقصوره عن أقرانه، فيعمم ذلك في شكل قصور عام شامل في إدراكه الذاتي، وقد يصعب تعديله فيما بعد .

وتشير دراسة (النجار، ١٩٩٧ : ٤) إلى أن الإعاقة توهن من قدرة صاحبها، وتجعله في أمس الحاجة إلى عون خارجي واعٍ مرتكز على أسس علمية وتكنولوجية، تعيده إلى المستوى الطبيعي أو إلى ما يقرب منه، وأن المسئولية تقع على عاتق الدولة أولاً، وعلى عاتق الأسرة ثانياً، وعلى دور الرعاية ثالثاً، وعلى المحيط الاجتماعي رابعاً، دون أن ننسى ما هو مطلوب من المعاق نفسه. وإن من العوامل الرئيسية المسئولة عن كيفية إدراكنا لأنفسنا، وتقييمنا لذواتنا، هو العامل المرتبط بتفاعلاتنا مع الآخرين، وتبعا لذلك، فالأسرة هي الوسط لفحص القدرات ومعرفة القيود، فطريقة استجابة الأفراد وتعايشهم مع الضغوط والإعاقة تعكس استجابة أسرهم لهم. والأسرة قد تؤثر سلباً، أو إيجابا على العملية التأهيلية، فقد تسمح الأسرة للطفل المعاق بصرياً أن يعمل بأدوات معينة خوفاً من أن يؤذي نفسه، فالحماية الزائدة قد تسهم في إضعاف مفهوم الذات لديه .

ويرى (أبو مصطفى، ٢٠٠٠ : ٣) أنه يمكن تحقيق السعادة للمعاق وإزالة المعوقات التي تعوق نموه وإعادته إلى مجتمعه من خلال تكيفه النفسي والمجتمعي والأسري حتى يصبح صالحاً، ليتقبل وضعه ذاتياً ويتقبله الناس بين ظهرانيهم كإنسان لا يختلف عنهم إلا بقدر ما يختلف بعضهم عن بعض عندما يصاب بمرض من الأمراض، وذلك عن طريق إعادة تكييف الفرد غير العادي مع نفسه ومع مجتمعه وإتاحة الفرصة له للتعليم والتدريب بما يتناسب وقدراته.

قبول الذات لدى المعاق بصرياً :

ويرتبط تأثير الإعاقة البصرية على مفهوم الذات أيضاً بشخصية الفرد قبل حدوث الإعاقة، حيث إن الشخص الذي كان يتمتع بصحة جيدة ويقوم بوظائفه كاملاً يواجه الآن نمطاً حياتياً مختلفاً، وإلى أن يتطور الاستبصار، وتطفو الإحاطات على السطح، فإن عواطف الشخص المعاق بصرياً قد تجعل من الإعاقة شعوراً مؤلماً بالنسبة له .

ويشير(الزريقات، ٢٠٠٦ : ٣٢١) إلى أن مفهوم القبول، وقبول الذات مشتق من مفهوم صورة الذات، وتلعب صورة الذات دوراً هاماً في النمو النفسي، وهذا يؤثر على الاتجاهات نحو

الحياة لاحقاً، فهي تؤثر على تفسيرات الشخص لعدم الانتباه للآخرين، وعلى الطريقة التي يتفاعل بها مع مجتمعه، ومشاعره الشخصية. إن معرفة الفرد لنفسه وقدراته تعتبر من المتطلبات الأساسية اللازمة للنجاح في التكيف مع الحياة في المجتمع، وتطوير نمط تفكير صحي .

ونتيجة لاختلاف الإعاقات عن بعضها البعض في نوعيتها وشدتها وعمر المعاق وتربيته ودوره وطبيعة مجتمعه تتشكل شخصيته تبعاً لهذه المعايير ، فالمعاق الكفيف يحيا حياة نفسية غير سليمة تؤثر في بناء شخصيته فتظهر لديه بعض السمات مثل القلق والانزواء والاتكالية .

فتقول(عبيد، ٢٠٠٠ : ١٧٨) أن نفسية الكفيف تتعرض لأنواع متعددة من الصراعات فهو في صراع بين التمتع بمباهج الحياة ودافع الانزواء لطلب الأمن، والاستقلال، والرعاية فهو يرغب أن يكون شخصية مستقلة ويدرك أنه سيظل إلى درجة محدودة لا يستطيع الاعتماد على نفسه.

ويستطيع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية تنمية مفهوم تقدير الذات لديهم، وذلك كبقية الأطفال. وبسبب فقدان البصر، فإن الأطفال المعاقين بصرياً يواجهون تحديات ويصطدمون بعوائق ربما تكون كثيرة، وهذا في النهاية يؤثر سلباً على تقدير الذات لديهم، والعديد من هذه العوائق تكون للأسف من صنع الآخرين في حياتهم، فالطفل الكفيف لا يشترك في لعبة يمارسها الأطفال المبصرين إذا كانت هذه اللعبة تعتمد على البصر، مثل لعبة " الغماوة "، كذلك أن بعض الآباء يميلون إلى القيام بعمل الأشياء عن الأطفال المعاقين بصرياً، وهذا يؤدي إلى حرمان الطفل الكفيف من الخبرات التعليمية في القيام بالأشياء باستقلالية، وكذلك حرمانه من خبرة النجاح التي تعزز نفسه، وكذلك أساليب الحماية الزائدة التي يمارسها بعض الآباء، بهدف تجنب بعض الأخطار،أو تكوين خبرات فاشلة. هذه السلوكيات تؤدي إلى حرمان الطفل من أنواع مختلفة من الخبرات، مما يعيق تطوير، وتنمية تقدير الذات (الزريقات،٢٠٠٦: ٣٢٣).

ويذكر (كامل،١٩٩٦: ٢٠١) أن الكفيف يعتاد أحياناً المساعدة ولو كان قادراً على الاستغناء عنها، فيميل إلى الاعتماد على الآخرين، وهذا يؤثر تأثيراً كبيراً على علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، فإما أن يرفض عجزه فينمو باتجاه الشخصية القسرية، أو أن يقبله فينمو باتجاه الشخصية الانسحابية، وكلا الموقفين يؤديان إلى عدم التكيف.

تطوير تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين بصرياً :

إن تطوير مفهوم تقدير الذات ايجابي، تعتبر هدف ومهمة طويلة المدى، وهذه العملية تتأثر بعوامل كثيرة، وتعتبر الخبرات والأحداث التي تساعد على تنمية مشاعر احترام الذات عملية هامة وأساسية، وهذه الأحداث والخبرات قد تظهر في أي وقت، وتدفع في تكوين المشاعر

الخاصة به. ويعتبر الآباء مرآة الأطفال، ومثلهم الأعلى، ولذلك فإنهم يستطيعون تشكيل إدراك الذات لديهم بطريقة أكثر ايجابية، فهم يشجعوه على إيجاد أهداف ذات معنى بالنسبة للحياة، وتكوين معايير قوية في صنع القيم والأهداف والاتجاهات الخاصة به. ومع تنوع المشكلات المرتبطة بالإعاقة البصرية التي يعاني منها فهو قد يحتاج على سبيل المثال إلى التفكير والاستجابة إلى الصعوبات غير المتوقعة، أو تحديد الصور النمطية للأفراد المصابين بالإعاقة البصرية .

وقد لا يعيش الأطفال المعاقين بصرياً كافة أشكال الانفعالات التي سوف نناقشها الآن عندما يواجه مشكلة، أو يمر بأزمة بسبب إعاقته :

١ – **الصدمة** : من وقت لآخر فان الطفل الكفيف قد يشعر بخبرة مختلفة عن الآخرين، وهذا قد ينتج عن حاجته إلى استخدام أساليب التكيف التي لا يستعملها زملائه في الصف، كالأدوات المساعدة على تجاوز الإعاقة البصرية، والنوع الآخر من الصدمات بسبب الوصمة الاجتماعية لكف البصر، والموجودة في المجتمع الذي يعيش فيه .

٢ – **الصدمة والإنكار** : بعد الصدمة، قد ينكر الكفيف ما يحدث ولا يتكلم عنها. إن الصدمة والإنكار تسمح للطفل أن يكون خارج الصدمة قبل أن يتعامل مع نتائجها، لذا يجب علينا دعم انفعالاته حتى يتجاوز ما حدث .

٣ – **الحداد والانسحاب** : فقد يظهر مشاعر الحزن والاكتئاب، وعندما ينسحب الطفل من مشاركة الأصدقاء والأسرة، فانه يعيش لوحده .

٤ – **الخضوع والاكتئاب** : قد يبدأ الطفل الكفيف بتقليد الأنشطة والعلاقات التي يشعر بأنه فقدها، أو إنه لا يستطيع تحقيقها، وهذا يحدث على المستوى اللفظي، وهذا يعزز سلوكيات التكرار، ومن المناسب مساعدته على تأسيس أهداف قصيرة المدى يمكن تحقيقها بسهولة .

٥ – **إعادة التقييم وإعادة التأكيد** : حالياً أو لاحقاً، فالطفل سوف يشعر بالتعب من مشاعر الحزن حول نفسه، ويظهر الميول باتجاه الحياة، وهذا هو الوقت المناسب لإعادة التقييم لمعنى الحياة، وبالتالي سيبحث الطفل الكفيف عن قيمته وأهميته، وهنا لابد من دعمه بمشاعر تساعده على تأكيد ذاته وتحقيقها.

٦ – **التعامل والتحرك** : يظهر الطفل الكفيف رغبة في الحياة، وبذلك يكون مستعداً لتعلم مهارات، وأساليب جديدة، لتمكنه من التعامل مع متطلبات الحياة، ويبدأ الطفل بتحديد نفسه

كشخص مختلف من حيث القدرة البصرية، وبالتالي يسعى لاستخدام مهارات تكيفيه وأدوات أساسية لتحقيق أفضل مستوى ممكن من الرضا عن الحياة .

٧ – **قبول الذات وتقدير الذات** : مع تطوير القدرة والكفاءة لدى لطفل الكفيف، فانه يبدأ بتكوين تقدير الذات كشخص له هوية واحترام، ومع إدراك الشخص بأنه معاق بصرياً، فإنه يرى نفسه بخصائص وسمات ترتبط بالإعاقة البصرية(الزريقات، ٢٠٠٦ : ٣٢٤-٣٢٥).

مما سبق ذكره يرى الباحث أن قبول الذات لدى المعاق بصرياً، مرتبط ارتباطاً وثيقاً بقبول الآخرين له كفرد في البيئة المحيطة به، وإذا كان لدى الطفل مشكلة في تقبله لذاته، فإنه سوف يواجه مشكلات كثيرة في قبول الآخرين له، أي أن المشكلة مزدوجة ذات علاقة عكسية، كما يجب على المجتمع المحيط بالمعاق بصرياً من إتاحة الفرصة له كي يكتسب الخبرات التي تؤهله لمواجهة مصاعب الحياة باستقلالية قدر الإمكان .

إرشادات لتنشئة تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين بصرياً :

أولاً : أن لا نتجاهل قبول الذات لدينا، وكذلك تقدير الذات، فالدراسات أثبتت أن الأطفال ينمون مع تقدير ذات عالي، إذا كان آبائهم يملكون تقدير ذات ايجابي، لأن فاقد الشيء لا يعطيه .

ثانياً : معاملة الطفل المعاق بصرياً كطفل أولاً، والتركيز على الطفل وليس الإعاقة التي يعاني منها، فالطفل يحتاج أن يشعر انك تعامله كطفل، تعطيه مشاعر الحب والدفء، مع عدم إنكارنا للإعاقة البصرية، والتركيز على نقاط القوة لديه .

ثالثًا : قبول واحترام طريقة الطفل في إدراك العالم، فالطفل له أسلوبه الخاص في إدراك الأشياء من حوله وتكوين الاتجاهات حولها، وما علينا سوى تنمية استخدام ما لديه من حواس.

رابعاً : التأكيد على الأشياء التي يستطيع الأطفال المعاقين بصرياً عملها، مع المحافظة على حقيقة المحددات القائمة، وهذا يعني الوسط بين التوقعات العالية والمنخفضة، وهذا يساعد على تجنب الإحباط وخيبة الأمل .

خامساً : الحديث بوضوح وبدون الاعتماد على تعبيرات الوجه، ولغة الجسم في إيصال المعنى .

سادساً : شجع الطفل على عمل الأشياء باستقلالية، فلا تميل إلى الحماية الزائدة، أو التدليل الزائد، مع توفير شروط السلامة والأمان .

سابعاً : تعزيز الطفل والثناء عليه في حالات الإنجاز المتقنة، حتى مع الانجاز غير الكامل يجب تشجيعه، لان ذلك يساعد على إظهار قدرته .

ثامناً : لا تقبل كف البصر كعذر لسلوك غير مقبول فالطفل عندما يسلك بشكل خطأ، فإنه يتوقع من الآباء أن يسلكوا بشكل مناسب .

تاسعاً : يجب التزام الصراحة مع الطفل الكفيف حول ظهوره وسلوكه، فعندما لا يكون سلوكه مناسباً، أو مقبولاً اجتماعياً، فعلينا تنبيههم، فالآباء مرآة أبنائهم .

عاشراً : إعطاء الطفل إجابات دقيقة حول إعاقته البصرية، وكيف يمكن أن تؤثر على حياته، فالطفل سوف يسأل عن مستقبله المهني، وعلاقاته، وغيرها من الأسئلة، وكباقي الأطفال فإن من حقه أن يعرف إمكاناته وقدراته الحقيقية، ومستقبل هذه الإمكانات.لأن الأطفال بشكل عام لديهم حب استطلاع، فإن لم يحصلوا على المعلومات من الآباء، فإنهم سيسعون للحصول عليها من الرفاق الذين قد يمدونهم بالمعلومات غير الصحيحة .

أحد عشر : شجع الطفل الكفيف على المشاركة في الأنشطة المجتمعية، والمشاركة النشطة بأنشطة المدرسة، وبرامج الأنشطة الشبابية والرياضية، التي تساعد على الإحساس بتقدير الذات، مما يؤثر على انتماء الطفل للجماعة، وتعزيز التفاعلات الاجتماعية، في النهاية الاندماج في المجتمع .

اثنا عشر : مساعدة الطفل على تطوير الإحساس بالفكاهة والضحك، للتقليل من الضغوط النفسية وتصريف الانفعالات السلبية، وتقوية تقدير الذات (الزريقات،٢٠٠٦ : ٣٢٦-٣٢٩).

إن تقدير الفرد لذاته لا يأتي من فراغ، وإنما يأتي نتيجة وجود هذا الفرد كعضو فاعل داخل مجتمعه، لأنه ومن هذا الوسط المحيط به، يكون مفهومه عن ذاته وتقديره لها، لذلك نؤكد على دور الأم والأسرة في أن تتصف علاقاتهم مع المعاق منذ الصغر بالدفء، والحب، لان أي طفل مهما كان شكله، يحتاج إلى الشعور بأنه مبعث سرور وفخر لوالديه، كما أنه في كثير من الأحيان يقابل المجتمع المعاق بصرياً بالرفض، والخجل والبعد عنه، أو الشفقة عليه وإظهار العطف، مما يؤثر على المعاق، و يؤدي إلى ظهور العديد من المفاهيم الخطأ وسلوكيات غير سوية، كالنزعة العدوانية، وفقدان الثقة بالنفس وبالآخرين، والانطواء .

الإطار النظري

المبحث الثالث : مستوى الطموح

تقديم .

تعريف الطموح .

جوانب الطموح .

نمو مستوى الطموح .

طبيعة مستوى الطموح .

العوامل المؤثرة في مستوى الطموح .

قياس مستوى الطموح .

الاتجاهات المختلفة في تفسير الطموح .

المراهقة والطموح .

سمات الشخص الطموح .

وصايا مهمة لتحقيق الطموح .

تقديم :

يشهد عالمنا المعاصر تغيرات علمية متلاحقة وسريعة، لم يشهدها العالم من قبل، هذه التغيرات، إن لم يكن الإنسان قادراً على ملاحقتها ومسايرتها، سيقف جامداً، لا حركة فيه، ولن يستطيع التكيف مع تلك الأحداث المتغيرة باستمرار، ولكي يستطيع الفرد مجاراة تلك التطورات، يجب عليه أن يتصف بشيء ليس بالقليل من المرونة، ومستوى الطموح، حتى يستطيع تلبية احتياجاته وتكيفه مع الواقع الذي يعيش فيه. وما سبب هذا التطور سوى طموح الإنسان، فلولا هذا الطموح، لما كان هناك تطور و تغير بهذا الشكل. ومستوى الطموح مهم جداً بالنسبة للفرد، والجماعة على حد سواء لأن الطموح لدى الفرد يكون بمثابة الدافع الذي يدفع الإنسان للوصول إلى ما يريد، وبالتالي يعتمد حجم تحقيق الأهداف التي يضعها الفرد على مدى طموحه وإصراره للسعي لتحقيق تلك الأهداف، ومن هنا يكون النجاح، أو الفشل .

وما دام الطموح موجود لدى الفرد، فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري، حيث إن مستوى تقدم وتطور الأمم، يقاس بما لدى أفرادها من طموح. ويعتبر الطموح من أهم الأمور التي يمكن أن تميز أي فرد عن الآخر ويتأثر هذا بالعوامل البيئية، والنفسية، والاجتماعية .

فالشباب يختلفون من حيث أنماط الطموح التي يسعون إليها، فإذا كان البعض له طموحاته الاقتصادية فالآخر له طموحاته الاجتماعية، بينما البعض الثالث له طموحاته الثقافية، والرابع له طموحاته المهنية (التويجري، ٢٠٠٢ :٧) .

وكذلك مستوى الطموح مرتبط ارتباطاً قوياً بعدة عوامل لعل من أهم هذا العوامل، التنشئة الأسرة والاجتماعية، والتي بطبيعة الحال تؤثر بشكل كبير جداً على ثقة الفرد بنفسه، ونظرته عن نفسه، وبالنهاية تقديره لذاته .

وكما أن سمات الشخصية درجات، والقدرات العقلية درجات، فإن الطموح أيضاً على درجات، فقد يكون مجرد رغبة في القيام بتحقيق هدف، وقد يكون على درجة من القوة بحيث يحدد الهدف، ويعبئ قوى الجسم لتحصيله، وفي هذه الحالة الأخيرة يقال :إن مستوى الطموح عند الفرد عالٍ أو راق (الغريب، ١٩٩٠ : ٣٢٨) .

والإنسان قد يكون له طموحات متعددة في عدة جوانب في نفس الوقت، وتختلف باختلاف الفروق الفردية لدى للأفراد، والجماعات. وهذا يتطلب من الفرد أن يزيد من خبراته ، وأن يقيم ذاته باستمرار .

تعريف الطموح :

في اللغة : عرف الطموح في معجم لسان العرب لابن منظور بأنه الارتفاع، فيقال : بحر طموح الموج، أي مرتفع الموج . وطمح ببصره يطمح طمحاً : شخص، وأطمح فلان بصره: رفعه ، ورجل طماح : بعيد الطرف، وامرأة طماحة : تكر بنظرها يميناً وشمالاً إلي غير زوجها، وبحر طموح الموج : مرتفعاً، وطمح : أي أبعد في الطلب (ابن منظور، ١٩٩٣ : ١٠٣) .

والطموح يعني السعي إلى المراتب العليا، وصاحب الآمال الواسعة(قندلفت،٢٠٠٢ : ٦٨).

في الاصطلاح :

التعريف النفسي : لقد تعددت تعريفات الطموح في علم النفس واختلفت باختلاف العلماء بالنظر إلى مستوى الطموح ولنستعرض بعض هذه التعريفات :

وعرف (الزيادي، ١٩٦١ : ٥٣) مستوى الطموح بان :" المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته " .

أما (كامليا عبد الفتاح) فقد عرفت مستوى الطموح بأنه:" سمة ثابتة ثباتاً نسبياً، تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها" (مرحاب، ١٩٨٩ : ٧٢).

وعرف(ونش) مستوى الطموح بأنه" :الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة (عبد الفتاح، ١٩٨٤ : ٩-١١) .

ويعرف (قشقوش، ١٩٧٥) الطموح بأنه " : هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد تحقيقه في جانب معين من حياته وتختلف درجه أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة ، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد ، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد" (ابوزيد، ١٩٩٠ : ١٤) .

تعريف(عوض، ١٩٧٦) : عرف مستوى الطموح بأنه": يعنى معياراً يضع الفرد في إطاره أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبراته بقدرته الراهنة "(شقيرا، ١٩٩٥ : ٢٢٣) .

ويعرف (راجح، ١٩٧٣ : ١٢٩) مستوى الطموح بأنه " : المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه . وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة وانجاز أعماله اليومية " .

ويعرف (عبد العال، ١٩٦٧ : ١٦) مستوى الطموح بأنه:" معيار يضع الفرد في إطاره أهدافه المرحلية ، والبعيدة في الحياة، ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته بقدرته الراهنة ".

ويعرف (مرحاب، ١٩٨٤ : ١٠٠) مستوى الطموح بأنه ": سمه ثابتة ثباتاً نسبياً تحدد المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه، وتفرق بين الأفراد في الوصول إلى ذلك المستوى الذي يتفق مع التكوين الشخصي والبناء النفسي للفرد حسب الخبرات التي كسبها من أنماط التفاعل الدينامي بينه وبين واقع حياته، الذي يشكل الإطار المرجعي لكل تطلعاته."

وتعرف (سليمان، ١٩٨٧ : ٧٤) مستوى الطموح بأنه ": هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من جوانب حياته، وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب حياته، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد."

مما تقدم يعرف الباحث مستوى الطموح بأنه:" مستوى الأداء المتوقع من الشخص، والقدرة على وضع الأهداف والعمل على تحقيقها ، في ضوء ما لديه من قدرات، وطاقات، وإمكانات، وخبرات حالية، والقدرة على المواجهة وعدم اليأس ".

جوانب الطموح :

يرى (مرحاب، ١٩٨٩ : ٧٦) بان للطموح عدة جوانب :

الجانب الأول : الأداء، ويعني ذلك نوع الأداء الذي يعتبره الفرد هاما ويرغب في القيام به في عمل من الأعمال .

الجانب الثاني : التوقع، ويعني توقع الفرد لأدائه لهذا العمل أو ذلك .

الجانب الثالث : إلى أي حد يعد هذا الأداء هاماً بالنسبة للفرد . وهذه الجوانب الثلاثة هي ما يعرف بالطموح .

نمو مستوى الطموح :

بينت دراسات " levine " أن مستوى الطموح يظهر لدى الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر من خلال رغبة الطفل بتخطي الصعوبات مثل : محاولته أن يقف على قدميه، وأن يمشي وحده، ومحاولته الجلوس على كرسي، أو جذب قطعة من الملابس. ويعتبر " ليفين " ذلك علامات على بزوغ مستوى الطموح، وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي، فيقول: إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد، تعد مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح . وهذا النمط من السلوك تسميه " فيلز " الطموح المبدئي، فالطفل يكرر أعمالاً حتى يصل إلى رغبته. وقد اعتبرت" فيلز " رغبة الطفل في عمل أي شيء دون مساعدة أحد، خطوة لمرحلة من خطوات المراحل النمائية لمستوى الطموح، ويتدرب الطفل على الاستقلال حين يواجه بمشكلات متوسطة، وفي حدود قدراته. وقد درست " feliz " عينة من الأطفال في دار الحضانة تتراوح أعمارهم بين ٢-٣ سنوات فيما يتعلق بارتداء وخلع ملابسهم، واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياساً للطموح المبدئي، وقد وجدت هذا المستوى لدى الأطفال بسن السنتين، وبعد ذلك قامت " feliz " بتدريب مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل، ثم قارنت هذه المجموعة قبل التدريب وبعده بمجموعة مماثلة لم تتدرب، فوجدت أن المجموعة التي تلقت التدريب قد ازدادت نسبة رفضها للمساعدة بالمقارنة مع المجموعة الأخرى، ومن ذلك نستنتج أن مستوى الطموح عند الأفراد يختلف من فرد لآخر مثل أي سمة شخصية أخرى

(بدور، ٢٠٠١ : ٤٨) .

فالطفل يطمح في أشياء، والمراهق يطمح في أشياء، والشيخ يطمح في أشياء..ولكن هل طموح الطفل مثل طموح المراهق؟ أو طموح الشيخ ؟بالتأكيد لا .فلكل منهم طموحه الذي يناسب مستواه، ويناسب مرحلته العمرية التي يمر بها، فكلما كان الفرد أكثر نضجاً؛ كان في متناول يده وسائل تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر في التفكير في الوسائل والغايات (الغريب، ١٩٩٠ :٣٢٨) .

إن مستوى الطموح يبدأ في الظهور عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر ، وهذا يكون واضحاً جلياً في رغبة الطفل تخطي الصعوبات مثل : محاولة الجلوس أو القيام أو المشي معتمداً على نفسه دون الاستعانة بالآخرين. وهذا ما يؤكده (levine) حيث يعتبر محاولات الطفل الأولى للجلوس على الكرسي، أو جذب قطعة من الملابس أو ما شابه ذلك من السلوكيات التي يحاول فيها الاعتماد على نفسه عبر المحاولات المتكررة يعتبرها دلائل على بزوغ مستوى الطموح، أو الأرضية

أو الأساس الذي يقوم عليه مستوى الطموح ، وهي مرحلة تسبق مرحلة نضج الطموح ، مستوى الطموح الناضج وهذا النمو من السلوك قد أسمته (feliz) الطموح المبدئي

(عبد الفتاح، ١٩٧٢ : ١٥).

وقد استطاع أندرسون أن يثبت من خلال دراساته المتعددة أن مستوى الطموح يزداد بازدياد العمر حيث كان الأطفال في سن العاشرة أكثر نضجاً من الأطفال الأقل عمراً ، وأن طموح الفرد قبل العشرينات يقل عنه في الثلاثينات من عمره (أبو زايد، ١٩٩٩ : ١٧) .

مما تم عرضه يتبين **للباحث** انه كلما تقدم الإنسان في العمر، وكلما زاد نضج الفرد وخبراته، كلما كان مستوى الطموح في ازدياد مستمر، فمرحلة الطفولة تختلف عن مرحلة المراهقة والشيخوخة، وهذا يرتبط بشكل كبير بما لدى الفرد من قدرات وإمكانات يمكن استغلالها بشكل يستطيع من خلاله تحقيق أهدافه التي رسمها لنفسه، وكذلك يمكن أن نلاحظ أن مستوى الطموح يمثل خط منحني تمثل أعلى نقطة فيه، أعلى درجات النضج والخبرة وبالتالي أعلى مستوى للطموح، ومن هنا نستنتج أن مستوى الطموح كما يرتفع في أوقات معينة، فإنه ينخفض في فترات أخرى حسب المرحلة العمرية، والقدرات، والطاقات .

طبيعة مستوى الطموح:

وترى (علي، ٢٠٠٢ : ٦) إن مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية، بمعنى أنها صفة موجودة لدى الكافة تقريباً، ولكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع، وهي تعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة، ويتم التعبير عن هذه السمة تعبيراً علمياً باستخدام مصطلح مستوى الطموح، وهو مصطلح سيكولوجي إجرائي يستخدم لقياس هذه السمة .

أ- مستوى الطموح باعتباره استعدادا نفسياً:

والمقصود بالاستعداد النفسي بالنسبة لمستوى الطموح أن بعض الناس لديهم الميل إلى تحديد أهدافهم تحديداً يتصف بالطموح الزائد أو المنخفض ولابد من القول أن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالوراثة وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة.

ب- مستوى الطموح باعتباره سمة:

إن مستوى الطموح يمكن القول إنه سمة على أساس إنه استعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة نسبياً تتأثر بما لدى الفرد من استعدادات موروثة أو مكتسبة وكذلك تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي أي إننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة ثباتاً مطلقاً في كل المواقف بل نسبياً واعتبارا للموقف وعناصره المختلفة .

كما تؤكد (باظة، ٢٠٠٤ : ٣) أن مستوى الطموح نسبي لدى الأفراد من حيث الأهداف التي يطمح الفرد إلى تحقيقها ووصولها إلى الحد المناسب له شخصياً، ومحاولة تحدي العقبات والضغوط والوصول إلى مستوى طموح واقعي يتناسب مع إمكانات الفرد والجوانب الايجابية في شخصيته، من أجل محاولة تعويض للجوانب السلبية في الشخصية أو الحد من هذه الجوانب، ويزداد مستوى الطموح لدى الفرد شريطة توافر درجة من الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي .

العوامل المؤثرة في مستوى الطموح :

أولاً : العوامل الشخصية :

١ – علاقة الذكاء والقدرات العقلية بمستوى الطموح :

تلعب القدرات العقلية والذكاء دوراً بارزاً في تحديد مستوى الطموح لدى الفرد، وهذا ما أكده (الأسود، ٢٠٠٣ :٧٩) حيث يذكر أن الطالب الذكي يعمد إلى خفض مستوى طموحه إذا ما فشل في تحقيق أهدافه، لأنه وضع أهدافاً غير واقعية، بينما يلجأ الطالب الأقل ذكاء إلى تنمية مشاعر عدم الكفاءة، وإسقاط اللوم على الآخرين، فهو يفشل في التعرف على حقيقة قدراته ولا يخفض من مستوى طموحه لتصبح أكثر واقعية .

كما تؤكد (الغريب، ١٩٩٠ : ٣٢٩) أن مستوى الطموح ودرجته يتوقف على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة، كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد، وأكثر صعوبة، ولما كانت قدرة الطفل العقلية تزداد بازدياده في العمر حتى يصل إلى مستوى معين، فإن معنى ذلك أن مستوى طموح الطفل يتغير بتغير عمره الزمني .

ويرى كل من (مرحاب، ١٩٨٤ : ١٠٥) و(راجــح، ١٩٧٣ : ١٣١) أن الأفــراد ذوي الذكاء المرتفع يضعون غالباً مستويات طموح تتفق مع قدراتهم، كما تتفق مع الفرص التي تتـــاح لهم، وعلى العكس من ذلك، فالأفراد ذوي الذكاء المنخفض يتأثرون بما يستهويهم، فينزعون إلـــى

وضع أهداف بعيدة، يجرون ورائها، دون أن تكون قدراتهم مهيأة لبلوغ وتحقيق تلك الأهداف، وان الذكاء يعتبر من العوامل الهامة في رسم مستوى الطموح، فالذكي أقدر على فهم نفسه؛ والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات؛ لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفاً في البعد عن الواقع، أي: عن مستوى اقتداره .

٢ – خبرات النجاح والفشل وأثرها على مستوى الطموح :

إن الشعور بالنجاح والفشل يتحدد بمستوى الأهداف التي يحرص الرد على تحقيقها، وأن الطموحات التي يضعها الفرد تستند إلى خبراتنا السابقة، أي إلى المستوى الذي وصلنا إليه في أعمال متشابهة. ويكون الشعور لدى الفرد بالنجاح أو الفشل بعد أداء العمل، يقرر إلى أي حد ما الهدف الذي يطمح إليه الفرد في المحاولات التالية .

وقد أكدت ذلك (جاكنات) من خلال الدراسات التي أجرتها لدراسة أثر خبرات النجاح والفشل في مستوى الطموح حيث توصلت إلى أن كلما كان النجاح كبيراً، كلما أرتفع مستوى الطموح وكلما كان الفشل كبيراً، كان انخفاض مستوى الطموح كبيراً (عبد الفتاح،١٩٧٢: ١٩) .

وهنا يذكر (الحلو، ١٩٩٩ : ٨٠) أن لمستوى الطموح صلة وثيقة بموقف التلميذ من التعلم، ذلك بأن بعض مواقف الطالب الأكثر أهمية، يرتكز حول ما ينظره من النجاح، أو الفشل في التعلم الذي يحاوله ، والطلاب الذين جربوا قدراً من النجاح لا بأس به، ويعتبرون أنفسهم ناجحين، يميلون عموماً إلى أداء المهمات الجديدة، واثقين بأنفسهم، أما الطلاب الذين عانوا الفشل مراراً فالأرجح أن يقابلوا المهمات الجديدة بسلبية أو بمشاعر مختلطة .

وقد أشار (hobei) ١٩٣٠ أن خبرات النجاح والفشل لا تؤثر على مستوى الطموح إذا كان النجاح والفشل جاء بعد عملية سهلة جداً مثل لبس الحذاء عند البالغ ، أو جاء بعد عملية صعبة جداً أو مستحيلة وإنما يؤثر النجاح والفشل على مستوى الطموح إذا كانت صعوبة العملية ضمن المدى المقبول للفرد (عبد الفتاح ، ١٩٧٢ : ٢٠) .

وأكد (بني يونس، ٢٠٠٤ : ٣٤٩-٣٥٠) أن الفرد الذي لديه رغبة في الإنجاز، تظهر لديه حب السيطرة على البيئة الطبيعية، والاجتماعية وحسن معالجتها وتطويعها وتنظيمها، وتذليل العقبات والاحتفاظ بمستويات عالية من الانجاز التحصيلي القائم على العمل والجهد، والتنافس من أجل الوصول بمستوى الأداء إلى درجة الامتياز وهذا المفهوم يتحدد من خلال أربعة عوامل:

اثنان منهما يتعلقان بخصائص الفرد وهما : دوافع النجاح، أو دوافع تجنب الفشل .

والعاملان الآخران يتعلقان بخصائص المهمة وهما : صعوبة أو سهولة المهمة .

ويرى الباحث انه من البديهي أن يؤثر النجاح، أو الفشل على مستوى الطموح لدى الفرد، وهذا يتوقف على طبيعة الفرد نفسه في التعامل مع تلك الخبرات بشكل مناسب، سواء كانت خبرات نجاح فيسعى إلى تكرار مثل هذه الخبرة مرة أخرى ويكون ذلك بمثابة دافع قوي للتكرار، أو خبرات فشل فيتعلم منها كيف يصحح مساره بالطريقة التي تعود عليه بالنفع والنجاح، أما إذا تعرض الفرد إلى الفشل وأصابه الإحباط، فان ذلك سيخفض من مستوى طموحه، وسيمنعه ذلك من تكرار المحاولة مرة أخرى .

٣- الثواب والعقاب :

يعتبر أسلوب التعزيز من أهم الأساليب التي تنمي وترفع من دافعية الفرد والسعي نحو النجاح ، ولا نبالغ إذ قلنا أن العمل في هذه الحياة قائم على التعزيز والعقاب بل وربما العمل للحياة الآخرة، والتعزيز قد يكون معنوي وقد يكون مادي وكذلك العقاب .

والتعزيز كثيراً ما يشكل دافعاً للطالب إلى رفع مستوى الطموح حيث أن شعور الطالب بحلاوة النجاح يجعله يختار أهدافاً أبعد وهذا الأثر ذو أهمية في نواحي التربية لأن معناه، أن الطالب قد قدم نشاطاً ووجهه نحو تحقيق هدف خاص وكثيراً ما يؤدي النجاح وفيه تعزيز معنوي إلى ارتفاع مستوى طموحه فيبحث عن هدف أبعد منالاً ، وأصعب مثالاً (أبو زايد،١٩٩٩: ٢٢).

وقد أكدت (فيلز) أن المديح وهو- تعزيز لفظي - فقد كان له أثر فعال في استقلال الأطفال ورفضهم للمساعدة مقارنة بالأطفال الذين لم يتلقوا المديح، حيث اعتبرت فيلز هذه السلوكيات من الأطفال مؤشر على نمو وارتفاع مستوى الطموح لديهم (عبد الفتاح،١٩٧٢: ١٥).

ويرى (الريماوي،١٩٩٣: ٢٨٩) إن ما يؤول إليه موقف الطفل يعتمد إلى بعد كبير على اتجاه الوالدين، فكلما كانا أكثر صبراً، وتشجيعاً، ومساعدة للطفل كلما نما لديه الشعور بالكفاءة وقوى لديه الإحساس بالاستقلالية والمبادأة والثقة بالنفس ، وأما إذا لجأ الوالدان إلى النقد والإحباط وحجب الخبرات، عندئذ ينمو لديه شعور جارف من الخجل والشك والشعور بالذنب وضعف الثقة والانصراف عن الأداء ، وإذا شعر الطفل ، أو الفرد بالكفاءة والثقة رفع من مستوى طموحه ، وإن شعر بالنقص والإحباط خفض من سقف طموحه نتيجة شعوره بعدم الكفاءة .

فالطفل إذا شعر أنه مرغوب فيه، ومحبوب ويتلقى الرعاية، والحنان فإنه يشعر بأهميته، وقيمته الشخصية مما يزوده بالثقة بالنفس، فيكون لهذا أثره على طموحاته المستقبلية . كما أن

الحب والرعاية يساعدان على نمو الثقة بالنفس، مما يخلق لدى الفرد إحساساً طيباً نحو ذاته فيكون لديه رغبةٌ صادقة في المحاولة والمغامرة في حياته دون خوف من نتيجة الفشل

(أبو ناهية، ١٩٨٩ : ٥٨) .

لذا نلاحظ أن للتعزيز والعقاب تأثيراً واضحاً، فالتعزيز يتم استخدامه كي نحث الفرد على تثبيت سلوك معين لديه، ويدفعه ويشجعه على تكراره، أما العقاب قد يكون له الأثر البالغ في إحباط الفرد الصغير والكبير على حد سواء، لأن العقاب لا يعلّم سلوكيات جديدة، وكذلك يمنع الفرد من حب المغامرة مرة أخرى، وبالتالي سيمتنع عن تكرار المحاولة، بسبب ما أصابه من إحباط وعدم الثقة بالنفس والخوف من العقاب مرة أخرى .

٤ – نمط الشخصية وعلاقته بمستوى الطموح :

هناك علاقة بين نمط الشخصية للفرد ومستوى طموحه، وهو ما يؤكده عدد كبير من العلماء، وإن كان كلا منهم قد اهتم بجانب من جوانب هذه العلاقة، فحين نجد " ماكليلاند وفريدمان " قد اهتما بما لأثر أساليب الرضاعة على إكساب الأطفال في الكبر أنماط سلوكية معينة، يكون لها الدور الأساسي في تحديد مستوى الطموح. ونجد " كورنباخ " قد اهتم بأثر مفهوم الذات عند الفرد، فالفرد الذي تكون وقد اهتزت له صورته عن نفسه، يضع أحياناً مستوى مرتفعاً من الطموح، وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل . وبهذا يتضح الفرق الأساسي بين نمط شخصية الفرد الراضي عن نفسه، والمتوافق معها، وبين الفرد سيئ التوافق الرافض لذاته، في أن الأول عندما يفشل في تحقيق هدفه الذي يكون قد وضعه لنفسه، ينزع على الفور إلى تعديل سلوكه، وبالتالي تعديل مستوى طموحه، بينما يندفع الثاني نحو أساليب تبريرية لعله يغطي بها فشله (مرحاب، ١٩٨٩: ٦٨-٨١).

من هنا نلاحظ دور الأسرة الهام في عملية التنشئة الإجتماعية وفي تكوين شخصية الطفل، حيث يرى (محمد، ١٩٨٠ : ٣٢) أن مستوى طموح الفرد يتأثر تأثراً مباشراً بالجماعة التي ينتمي إليها، فالفرد ينمو في إطار اجتماعي يشمل الأسرة والمدرسة والأصدقاء، وتؤثر عملية التنشئة الاجتماعية منذ بداية حياته على مستوى طموحه، فنجد أن الأسرة تنمي مستوى طموح الفرد عن طريق دفع أبنائها إلى الجد والاجتهاد .

كما أن شعور الطفل بأنه يكتسب حب المدرسة، وعطفها، وشعوره بتقدير زملائه له وإعجابهم به، يزيد من نشاطه وإنتاجه، وبالعكس كثيراً ما يكون توتر العلاقة بين التلميذ

ومدرسيه، أو شعوره بأنه ليس محبوباً بين الجماعة، سبباً في كرهه للمدرسة وانصرافه عن التحصيل وانخفاض مستوى طموحه (الغريب، ١٩٩٠ : ٣٣٣) .

لذلك يرى **الباحث** أن للأسرة دور بالغ الأهمية والخطورة، خاصة في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل، حيث يتشرب الطفل العادات والتقاليد والقيم السائدة في الأسرة، كما أن معاملة الطفل بأن يشعر بالحب والعطف والحنان، ودعمه مادياً ومعنوياً، له دور كبير في تكوين شخصية سوية للطفل، لأن الطفل جزء من المحيط الذي يعيش فيه، يؤثر ويتأثر به .

٥ – الصحة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح:

إن لمستوى الطموح ارتباط وثيق بالصحة النفسية فإن من مظاهر الصحة النفسية أن يكون تقارب بين مستوى طموح الفرد ومستوى كفاءته أو اقتداره وفي المقابل فإن التباعد والتباين الكبير بين مستوى الطموح واقتدار الفرد أي بين ما يقدر عليه وما يرغب فيه يولد عند الفرد شعوراً بالعجز، ويقع بعض الآباء في الخطأ عندما يدفعون أبنائهم إلى مستويات طموح لا تتناسب مع قدراتهم وبالتالي يعجزون عن بلوغها، مما يؤثر سلبياً على صحتهم النفسية ويثير لديهم التوتر النفسي والقلق والشعور بالعجز والإحباط والنقص (راجح، ١٩٧٠: ٣٤٤).

وأن الاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس، والشعور بالأمن، والتوافق النفسي والاجتماعي، والانبساط، ومفهوم الذات الايجابي كلهًا عوامل تساعد على رفع مستوى الطموح بصورة واقعية، في حين أن القلق والاضطراب الانفعالي وفقدان الثقة بالنفس، وعدم التوافق عوامل مساعدة على خفض مستوى الطموح (الذواد، ٢٠٠٢ : ١٢٩) .

والشخص السوي هو :الذي يضع نصب عينيه مستويات يسعى للوصول إليها، حتى لو كانت في بعض الأحيان بعيدة المنال، فالتوافق المتكامل ليس معناه تحقيق الكمال، بل معناه الجهاد والعمل المستمر طبقاً لخير ما يمكن أن يتصوره الغير من مبادئ، ولكي يتحقق يجب أن تكون الأهداف واقعية في إطار إمكانيات الفرد؛ حتى لا يتعرض للشعور بالإحباط والإخفاق والفشل (موسى، ١٩٩٣ : ٣٣٠) .

كما أن الجو العام للمدرسة، وحالة التلميذ الانفعالية؛ تؤثر على تحصيله الدراسي، وقد يكون الجو العام الصالح من أهم دوافع التعلم، فشعور الطفل بأنه يكتسب حب المدرسة وعطفها، وشعوره بتقدير زملائه له وإعجابهم به؛ يزيد من نشاطه وإنتاجه، والعكس كثيراً ما يكون، حيث إن توتر العلاقة بين التلميذ ومدرسيه، أو شعوره بأنه ليس محبوباً من الجماعة يكون سبباً في كرهه للمدرسة، وانصرافه عن التحصيل، وانخفاض مستوى طموحه (الغريب،١٩٩٠ : ٣٣٣) .

ويرى **الباحث** أن تمتع الفرد بالصحة النفسية يجعله يرى الحياة من منظور مختلف عن الذي يعاني من مشاكل نفسية، فتكون نظرته أكثر تفاؤل وواقعية، ويستطيع أن يرسم أهدافه ويبني خططه المستقبلية على أسس قوية يمكن تحقيقها، وإن لم يستطع ذلك، فإنه يتمكن من تعديلها بالشكل الذي يريد.

٦ – مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطموح:

إن مفهوم الذات عند الفرد يلعب دوراً هاماً في شخصية وأنماط سلوكه ، وإن بمفهوم الذات أهمية كبيرة أكثر من الذات الحقيقية للفرد ، فالإنسان يتصرف في ضوء الصورة التي يرى نفسه عليها وإن لم تكن حقيقية وواقعية ، وهو يسعى دائماً لتكوين مفهوم موجب عن ذاته من أجل إشباع حاجة لديه وهي تحقيق الذات ، ولمفهوم الذات وظيفة دافعية تدفع الفرد لتنظيم عالم الخبرة لديه والعمل على تكامله وبالتالي تحقيق أهدافه (سمارة، ١٩٩٠: ٥١).

وتشير (السميري، ١٩٩٩ : ٢٨) إلى أن مستوى الطموح يتأثر ارتفاعاً وانخفاضاً بعدد من سمات الشخصية، فقد وجد أن التكيف والاتزان الانفعالي، وتقدير الذات ومفهوم الذات الايجابي، والانبساط، كلها سمات تساعد على رفع مستوى الطموح، في حين يعتبر الاضطراب الانفعالي، والتقدير السلبي للذات والانطواء تعمل في خفض مستويات الطموح .

ويرى (كرونباخ) أن الفرد الذي تكون قد اهتزت له صورته لذاته، يضع أحياناً مستوى مرتفعاً من الطموح، وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل . وتتفق في هذا (هيرلوك) حيث ترى أن تصور الفرد لذاته كلما كان سليماً أدى ذلك إلى تكوين مستوى طموح واقعي .ذلك أن الفرد المتوافق مع نفسه سوي الشخصية، الراضي عن ذاته؛ يضع أهدافاً واقعية في ضوء تقييمه المستمر لقدراته وإمكانياته (مرحاب، ١٩٨٤ : ١٠٨) .

وبذلك يرى **الباحث** أن مستوى الطموح مرتبط ارتباطاً كبيراً بفكرة الإنسان عن نفسه ، فكلما كان تقدير الإنسان لنفسه عالياً، كان مستوى الطموح لديه عالياً، وانه كلما كان تقديره لنفسه منخفضاً، كان مستوى طموحه منخفضاً. وأن الشخص ذو تقدير المرتفع للذات يسعى دائماً إلى إثبات ذاته أمام نفسه، وأمام الآخرين . كما أن الإنسان الذي لديه ثقة بنفسه وبذاته، يستطيع أن يحدد ما يريد بكل اقتدار، وأن يخطط لنفسه، ويضع أهدافه بكل ثقة، وقدرته على اتخاذ القرار الذي يراه صحيحا ومناسباً له ، دون أي اعتبار لما يسمعه أو يراه من الآخرين .

ثانيا : العوامل البيئية والاجتماعية :

إن للبيئة الاجتماعية دوراً كبيراً في نمو مستوى الطموح، لأن البيئة هي التي تمد الفرد بمفاهيمه وثقافته، وهي التي تشكل الإطار المرجعي له، ولكن هذا التأثير يكون مختلفاً من فرد لآخر تبعاً لقدراته الذاتية وتبعاً لمضمون هذه القيم والمفاهيم التي تقدمها له، فإما أن تكون صالحة لنمو مستوى طموح واقعي، أو تؤدي إلى نمو مستوى طموح غير واقعي ، فمثلا : تلعب الأسرة دوراً كبيراً في تحديد نمو مستوى الطموح لأن أفرادها المنتمين للأسر المستقرة اجتماعيا وبيئياً، هم أقدر على وضع مستويات طموح عالية، ومتناسبة مع إمكاناتهم، ويستطيعون بلوغها أفضل مما لو كانوا ينتمون إلى اسر غير مستقرة .

كما أن (liven) قد استخلص عدة مبادئ من نظريته وهي : أن السلوك يتوقف على كل من الفرد والبيئة، ويجب النظر إلى كليهما على أنهما مجموعة متشابكة من العوامل، وأن البيئة النفسية تختلف من فرد لآخر، وأن هناك عوائق تقوم أمام الفرد وتحول بينه وبين تحقيق أهدافه، وإن الحاجة المستثارة تتمثل في حالة توتر في الفرد، واستعداده للعمل بالاتجاه الايجابي، أو السلبي (الداهري، ٢٠٠٨ :١٥٩-١٦٢).

ولاستقرار الفرد داخل أسرته دور كبير في مستوى طموحه، فكلما كان مستقراً داخل أسرته، كان مستوى طموحه أعلى، كما أن اهتمام الآباء المبكر بما يخص أبنائهم له دور في مستوى الطموح، لأن الآباء يمكن أن يدفعوا أبنائهم لمستويات طموح عالية، ويساعدهم على وضع صيغة لبلوغ تلك الأهداف، وهناك بعض الآباء لا يكتفون بذلك، بل يشاركوهم الوصول إليه بطرق خاطئة أحياناً، كالترغيب، وممارسة الضغوطات والإكراه . إن الآباء دوما يدفعون أبنائهم لتحقيق ما فشلوا فيه، ويعملون على إتاحة الفرص المناسبة لذلك، ووضع الوسائل المساعدة لهم، مما يؤدي إلى تشجيع الأبناء على الوصول إلى ذلك الطموح، ورفع مستوى طموحهم في هذا الاتجاه، ولكل من الوالدين أسلوبه الخاص بذلك وطريقة غرس الطموح لدى أبنائهم بشتى السبل السوية منها والخطأ (قندلفت،٢٠٠٢: ٧٧).

إن الأقران والجماعات المرجعية هي التي يرجع إليها الفرد في اكتساب وتعديل قيمة وسلوكه الاجتماعي ويتأثر بمعاييرها واتجاهاتها، وللأقران والجماعة المرجعية للفرد تأثير في كثير من النواحي سواء على مستوى الوجدان، أو السلوك أو القيم ، أو الاتجاهات ، ومن هذه النواحي مستوى الطموح . وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر الوالدين والأقارب والأصدقاء والمعلمين وأوضحت أن دور هؤلاء يعد دوراً مركزاً في قرارات الطالب فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ومستوى طموحه المستقبلي (أبو زايد، ١٩٩٩ : ٢٦).

ويرى قنديل (١٩٩٠) أن الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه، وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه؛ نتيجةً لمعدل التغير السريع في كل شئ، حيث إن للأقران دوراً ملحوظاً في التأثير على مستويات الأداء والتحيز الفردي، وللجماعة أيضا تأثير هائل؛ من خلال ديناميتها على الأفراد (الحجوج، ٢٠٠٤ : ٨٧) .

وقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلى أنانية، وتنازع بين الأصدقاء؛ ولذلك ينصح الكثير من المربين بعدم الرجوع إليها .كذلك قد تكون معرفة التلميذ لمستوى زملائه ومقارنته بمستواه شخصياً سبباً في رفع مستوى طموحه، ودفعه إلى العمل وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف.والتلميذ الذي يقدر لنفسه فوق مستوى زملائه؛ قد يدفعه ذلك إلي الكسل والتراخي خاصة إذا كان لديه بعض صفات المزاج، والشخصية المعرقلة للتقدم في التحصيل المدرسي (الغريب، ١٩٩٠ : ٢٣٤) .

ويرى **الباحث** أنه بما أن الإنسان كائن اجتماعي، فانه يؤثر ويتأثر بمن هم حوله سواء بالإيجاب، أو السلب. والمحيطين بالفرد يمكن لهم أن يمدوا هذا الفرد بتغذية راجعة عن مستواه وقدراته الحقيقية، فيكون ذلك بمثابة تقدير له، فيدفعه إلى مزيد من التقدم، وهذا يرجع لطبيعة الأهل ومستواهم الثقافي والأكاديمي والاجتماعي والاقتصادي، وكذلك الأمر بالنسبة للأصدقاء فلهم أيضا تأثير على بعضهم البعض بدرجة مساوية أو أكثر من تأثير الأهل .

قياس مستوى الطموح:

يجب أن نوضح الفارق بين الطموح و مستوى الطموح كشيء مقيس، وذلك لأن بعض الباحثين لا يفرق بين الطموح ومستوى الطموح، على اعتبار أن الحديث عن أحدهما يعني الحديث عن الآخر، وهذا الاستنتاج غير صحيح، وذلك لأن الطموح يعني تصور قبلي، أما مستوى الطموح يعني النتاج البعدي لقياس كمي، ويجب الإشارة إلى أن الفرد لن يكون لديه مستوى طموح بالنسبة لجميع الأعمال، وذلك على الرغم من أن لديه أهداف محددة، ولكي يحدد مستوى طموحه لابد أن تتوافر لديه فكرة عن صعوبة العمل، وعن قدرته على تعلمه أو أدائه

(حسان، ٢٠٠٥ : ٧٩) .

إن قياس مستوى الطموح قد شهد تطورات في السنوات الأخيرة نتيجة للاهتمام الكبير الذي أولاه العلماء والباحثون لمستوى الطموح وأدوات وأساليب قياسه ، ولقياس مستوى الطموح ثلاث أساليب هي:

١ – الدراسات المعملية :

إن قياس مستوى الطموح قد بدأ عن طريق إجراء التجارب المعملية التي يقوم فيها الشخص المفحوص المراد قياس مستوى طموحه بأداء عمل معين. والطريقة التقليدية بأن يعرض الجهاز المستخدم على الشخص مع طريقة استخدامه ثم إعطائه الفرصة لأن يجرب العمل عدة مرات، وبعد أن يتدرب الشخص نسأل ما هي الدرجة التي يتوقع الحصول عليها ؟ ثم تدون إجابته ، وبعد الأداء الفعلي نسأله عما يظن أن تكون هذه الدرجة ، ثم تدون ثم نخبره بالدرجة التي حصل عليها فعلاً وتكرر العملية عدة مرات. وهكذا يكون هناك درجة الطموح ودرجة الحكم عليه ودرجة الأداء الفعلي ويقاس الطموح باختلاف الهدف حيث يحسب بطرح الأداء الفعلي من الأداء المتوقع وتكون موجبة عندما تكون درجة الأداء المتوقع أعلى من درجة الأداء الفعلي وتكون سالبة إن كان الأداء المتوقع أقل من درجة الأداء الفعلي.

وهناك مقياس آخر مشابه إلى حد ما بالمقياس السابق يطلق عليه اختلاف الحكم ويحسب بالفرق الأداء الفعلي والحكم عليه بعد الأداء، حيث تطرح درجة الأداء الفعلي من درجة الحكم لنفس المحاولة، ويعتبر موجباً عندما يكون أعلى من الأداء الفعلي، وسالباً عندما يكون الأداء الفعلي أعلى من الحكم.

ومن عيوب الأسلوب المعملي شعور المفحوص أنه موقف مصطنع، وشعوره بالتوتر مما يؤثر على أداء المفحوص، ويرى (تشايلد) أن بعض التجارب المعملية مصطنعة قد لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث الحقيقية والواقعية في حياتنا.

٢ – دراسة الآمال أو الأسلوب السيكومتري:

لقد انتقل قياس مستوى الطموح من التجارب المعملية إلى قياس عبر المواقف الحياتية كما فعل (تشايلد وزملاؤه ، ١٩٥٤) لأنه كما يرى أن بعض التجارب المعملية قد لا تكون وثيقة الصلة بالأحداث في حياتنا، حيث يعتمد الأسلوب السيكومتري على الإستبانات التي تتكون من أسئلة مفتوحة تتعلق برغبات الفرد المستقبلية وطموحاته، وقد تعتمد أحياناً على الأسئلة المغلقة خاصة إذا كانت فئة المفحوصين من المراحل العمرية الدنيا (عبد الفتاح، ١٩٧٢ : ٤٩) .

وقد قام بعض الباحثين بتصميم مقاييس لمستوى الطموح منهم (وورل)، ١٩٥٩ الذي صمم مقياساً لمستوى الطموح يتمثل في خمسة أسئلة، منهم أيضاً (هللر وميللر)١٩٧١ حيث قاما بعمل مقياس يتكون من ثمانية أسئلة لكل سؤال عشرة اختيارات على المفحوص أن يختار أحدها، وعلى مستوى الباحثين العرب، فإن من أشهر مقاييس مستوى الطموح المقياس الذي أعدته (كاميليا عبد الفتاح)الذي يتكون من ٧٩ فقرة وهي تمثل سبعة أبعاد وهي : النظرة إلى الحياة ، وتحديد الأهداف، والاتجاه نحو التفوق، والاعتماد على النفس وتحمل المسئولية ، والرضا والتسليم بوضعه الراهن ، والميل نحو الكفاح ، والإيمان بالحظ ،ثم قام سيد عبد العال ببعض التعديلات في هذا المقياس حيث أضاف له ست عشرة فقرة. ثم تبعهم العديد من الباحثين العرب في إبداع أو تطوير العديد من مقاييس مستوى الطموح منهم إبراهيم قشقوش حيث أعد مقياساً لمستوى الطموح المهني ، وصلاح الدين أبو ناهية حيث أعد مقياساً لمستوى الطموح الأكاديمي ، وأعدت سناء سليمان مقياس للطموح الأسري والتعليمي والمهني للطالبة الجامعية (أبو زايد ، ١٩٩٩ :٢٠).

وترى(قندلفت، ٢٠٠٢: ٧٣– ٧٤) بان هذا النوع من الدراسات يعطي مؤشراً هاماً للأهداف قريبة المدى والبعيدة المدى التي يطمح لها الشخص، وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة لأخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبينة على الإنجاز الشخصي والقبول الشخصي، أما في مرحلة المراهقة، فترتكز على المكانة والمنزلة الاجتماعية والشهرة.

٣ – دراسات تناولت المثاليات :

وأشارت هيرلوك (١٩٧٤) أن دراسة الشخصية المثالية، ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شاكلتها، وان معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، ولكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة وضئيلة، فقد تكون سمات الشخصية وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح، مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد وإصابته بالإحباط واليأس . وان الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة، فنحن ربما نرغب أن نكون شعراء أو علماء مشهورين، ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة، فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا، وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة، وذلك لأننا لسنا مسئولين عن توافر تلك الإمكانات، وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبيرة، وهذا يعني انه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح

(عبد الوهاب، ١٩٩٢ : ٢٤) .

الاتجاهات المختلفة في تفسير مستوى الطموح:

لقد اختلفت النظريات النفسية في تفسير مستوى الطموح بحسب الجانب الذي ركزت عليه هذه النظريات، وأشارت (عبد الفتاح،١٩٧٢ : ٤٩) إلى أهم هذه التفسيرات التي نستعرضها فيما يلي :

أولا : نظرية القيمة الذاتية للهدف:

وضعت(escalona،١٩٤٠) أسس هذه النظرية ثم تمت دراسة هذه النظرية على يد(فستنجر) ثم أدخل عليها (جولد وليفن) بعض التعديلات حيث ربطا هذه النظرية بفكرة الأطر المرجعية وعلى إطار واسع .

حيث كانت ترى escalona أنه على أساس قيمة الهدف الذاتية يتقرر الاختيار إضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة أي أن القيمة الذاتية للنجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح .وهذه النظرية تحاول تفسير ثلاث حقائق :

١ - هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً .

٢ – كما أن لديهم ميلاً لجعل مستوى الطموح يصل إلى حدود معينة .

٣ – الميل لوضع مستوى الطموح بعيداً جداً عن المنطقة الصعبة جداً والسهلة جداً .

وتقول اسكالونا أن هناك فروقاً كبيرة جداً بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم، ويتحكم فيهم لتجنب الفشل، أو للبحث عن النجاح (سرحان، ١٩٩٣: ١١٥) .

وترى اسكالونا أن هناك عوامل تقرر الاحتمالات الذاتية للنجاح أو الفشل في المستقبل أهمها: الخبرة الشخصية، وبناء هدف النشاط، والرغبة، والخوف، والتوقع، والمقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل، والواقعية، والاستعداد للمخاطرة، ودخول الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل ورد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح . وتؤكد اسكالونا على الآتي:

– الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح، والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتي إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع، أو نتيجة لتقبل الفشل.

– مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويتزايد بعد النجاح.

– الشخص المعتاد على الفشل؛ يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائما .

- البحث عن النجاح، والابتعاد عن الفشل ،هو الأساس في مستوى الطموح .

(عبد الفتاح، ١٩٨٤ : ٥١-٤٥).

ثانياً : تفسير adler :

يعتبر ادلر الإنسان كائنا اجتماعيا تحركه دوافع اجتماعية في الحياة، فهو له أهداف في حياته يسعى إلى تحقيقها، وقد استخدم ادلر عدة مفاهيم، منها :

١ - الذات الخلاقة : وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار .

٢- الكفاح في سبيل التفوق : وهو أسلوب حياة يتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم .

٣ - الأهداف النهائية : حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية، والتي لا يضع الفرد فيها اعتباراً لحدود إمكاناته، ويرجع ذلك إلى سوء تقديره لذاته

(محمود، ٢٠٠١ : ٤٨) .

كذلك فقد أكد آدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والانا الوسطي، والانا العليا .كذلك أكد آدلر على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد (العيسوي، ٢٠٠٤ :١٠١) . كما ويؤكد آدلر، أن كل إنسان يتمتع بإرادة أساسية في القوة، وبدافع ملح نحو السيطرة والتفوق، فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شئ؛ فانه ينساق نحو جعل نفسه متفوقا بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين بأنه متفوق .ومثل هذا الفرد قد يعوض نقصه بجهد صادق منظم.وبذلك فإن آدلر يعتقد أن حافز توكيد الذات، وليس الدافع الجنسي، هو القوة السائدة الإيجابية في الحياة، وهو الذي يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو على الأقل ضد النقص

(مجموعة باحثين، ٢٠٠٣ : ٣٣) .

ثالثاً: نظرية المجال Levine :

تعتبر نظرية المجال أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة، وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة، وقد يرجع ذلك للأعمال المتعددة التي أسهم بها ليفين وتلاميذه في هذا المجال (عبدالفتاح، ١٩٨٤ : ٥١) .

ويذكر **Levine** أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح، حيث يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتداد بالذات؛ فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة على الأولى إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد منالاً .وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح (الغريب، ١٩٩٠ : ٣٢٧) .

المراهقة والطموح :

تعتبر مرحلة المراهقة من الفترات التي يبدأ فيها ظهور الشخصية بدرجة كبيرة، وتبدأ بالنضوج، ومن خلالها ينظر الفرد إلى أحلامه، ويتطلع إلى أفضل ما يمكن أن يصل إليه، وتتميز هذه المرحلة بأحلام اليقظة، التي قد تكون أعلى من مستوى قدراته الاجتماعية والاقتصادية، فنراه يريد أشياء كثيرة في نفس الوقت، كان يشتري بيت أو سيارة، وبذلك يتميز مستوى الطموح في هذه المرحلة بالارتفاع، وفي ذلك يرى (عبد الوهاب، ١٩٩٢ : ٥) في أن المراهق المدرك لقدراته وإمكانياته؛ تزداد ثقته بنفسه مع كل نجاح، ويكون لديه مفهوم موجب عن ذاته، مما يؤدي بدوره لارتفاع مستوى طموحه .

ويرى (العيسوي، ١٩٨٦ : ١٢٦) أن لقضية طموح المراهق أهمية كبيرة في حياته وفي حياه المجتمع، فإذا قل مستوى طموحه كان ذلك هدراً لطاقاته وإمكانياته، وإذا زاد عن مستوى قدراته وذكائه؛ أصيب بالفشل والإحباط وفقدان الثقة بالذات .وعلى ذلك فالمفروض أن يكون هناك اتفاق بين مستوى طموح المراهق، ومستوى اقتداره، بحيث لا نكلفه بما لا طاقة له به وفي نفس الوقت لا نتركه دون أن يسعى لتحقيق أهداف أعلى .

يرى **الباحث** أن ما يصل إليه المراهق من درجات الطموح– سواء بالسلب أو الإيجاب–، إنما هو نتيجة منطقية لتضافر جهود الأسرة والمدرسة، والمجتمع ككل، ويكون التأثير حسب ما تتيحه تلك المجموعات للمراهق من جو مناسب، وتشجيع، وتبصير بقدراته، لأننا كما أسلفنا سابقا، أن الفرد جزء من الجماعة، وما يؤثر في الفرد، يكون له تأثير بنفس الدرجة على المجتمع المحيط به .

سمات الشخص الطموح :

- يميل إلى الكفاح .
- لديه القدرة على تحمل المسئولية .
- مثابر في الأعمال التي يقوم بها .
- يميل إلى التفوق .
- يسير وفق خطة معينة .
- يصيغ الخطط للوصول إلى أهدافه .
- لا يقنع بالقليل .
- يؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال .
- يحب المغامرة .
- يتغلب على العقبات التي يواجهها .
- يواصل الجهد حتى يصل بعمله للكمال .
- واثق بنفسه .
- محترم لذاته .
- متكيف اجتماعيا .
- مستقر انفعاليا .
- متعاون مع الجماعة (الحلبي،٢٠٠٠: ٥٩) .

كما يرى (سرحان، ١٩٩٣ : ١١٤) أن من سمات الشخص الطموح ما يلي :

- لا يقنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به، أي لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.
- لا يؤمن بالحظ، ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الأمور للظروف.
- لا يخشى المغامرة ،والمنافسة، أو المسئولية، أو الفشل، أو المجهول.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه، ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده، ويؤمن بان الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب.
- النظرة المتفائلة إلى الحياة، والاتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح، وتحديد الأهداف والخطة، وتحمل المسئولية، والاعتماد على النفس، والمثابرة، وعدم الإيمان بالحظ .

وصايا مهمة لتحقيق الطموح :

هناك بعض الوصايا التي من خلالها يمكن تحقيق أفضل مستوى للطموح، ومن هذه الخطوات :

١ – على الفرد أن لا ينعزل عن مجتمعه، بل يجب عليه يأخذ قسطه من كل ما يمكن أن يقدمه المجتمع له، كما عليه بالمقابل أن يقدم للمجتمع كل ما يستطيع .

٢ – إن اختيار المهنة يلعب دوراً أساسياً في تحقيق الذات، فاختيار المهنة، والمهنة نفسها مرتبطان مباشرة بالواجب والمسئولية .

٣ – على الفرد أن يشعر بقوة أن لا مجال أمامه للخيار بين ذاته والآخر، وبين أمته والأمم الأخرى .

٤ – من أجل تنمية الذات، لابد من وجود نوع من معاكسة الظروف، لان السهولة عدو لدود لكل إبداع وتقدم، إذا فالمشكلة ليست في عدم وجود التحديات، بل في طريقة الإحساس بها .

٥ –البيئة الملائمة لها اثر كبير في تحقيق الذات، لان البيئة الضاغطة التي تقيد الفرد بالقواعد والضوابط، سوف تعمل على عدم تحقيق المسار الطبيعي لتحقيق الذات (نادر،٢٠٠٥ : ٩٣).

الإطار النظري

المبحث الرابع : الإعاقة البصرية

تقديم .

مكونات العين .

آلية حدوث الرؤية .

مفهوم الإعاقة البصرية .

تصنيفات الإعاقات البصرية .

نسبة الانتشار .

أسباب الإعاقة البصرية .

العوامل المؤثِرة على الإعاقة البصرية .

قياس وتشخيص الأطفال المعاقين بصرياً .

خصائص المعاقون بصرياً .

آثار الإعاقة البصرية .

المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً .

المهارات التي يحتاج إليها المعاقون بصرياً .

خطوات تأهيل المعاقون بصرياً .

المعاقون في القوانين والتشريعات .

نظرة الإسلام لرعاية وتربية المعاقين.

طرق الوقاية من الإعاقة البصرية.

تقديم :

تلعب حاسة البصر دوراً عظيماً في حياة الإنسان، وهي تنفرد دون غيرها من الحواس بنقل بعض جوانب العالم الاجتماعي، و معالم الواقع البيئي للإنسان إلى العقل، وهي من أهم الحواس التي يعتمد عليها الفرد في التعلم والمعرفة، واكتساب الخبرات المباشرة، وغير المباشرة، حيث يعطي الجهاز البصري للإنسان كمية كبيرة وغير محدودة من المعلومات عمّا يحيط به، بحيث يعتبر البصر هو الحاسة المهيمنة عند الإنسان، وبذلك تؤثر الإعاقة البصرية على الكفاءة الإدراكية للفرد، بحيث يصبح إدراكه للأشياء ناقصاً، لما يتعلق منها بحاسة البصر مباشرةً، و تجعله عاجزاً عن ممارسة الكثير من النشاطات والأعمال التي يمارسها الطفل .

وتعد حاسة البصر من النعم التي أنعم الله بها على الإنسان، حيث إنه لا يستطيع الفرد أن يمارس حياته بصورة طبيعية متوافقة مع واقع بيئته التي يعيش فيها، إلاّ إذا كان يتمتّع بقدرٍ مناسبٍ من القدرة البصرية (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ١٢).

والمعاق بصرياً يعتمد على إدراك الأشياء وصفاتها، وذلك من خلال الإدراك اللمسي، ممّا يترتّب عليه أنه لا يتمكن من إدراك الأشياء البعيدة عنه، ولا تقع في متناول يده، فلا تمكنهم من الاتصال اللمسي المباشر بها، إلا أن تلك القنوات الحسية الأخرى كاللمس والسمع رغم أهميتها، إلاّ أنها لا يمكن أن تغنيهم، أو تعوّضهم تماماً عن حاسة البصر.

وتعد الإعاقة البصرية الأوفر حظاً من بين الإعاقات الأخرى على مر العصور، ففي عام (١٧٨٤م) افتتح (فالنتين هوي) أول مدرسة للمكفوفين، ومع بداية العام (١٨٠٠م) ظهر (لويس برايل) الذي عمل على تطوير نظام قراءة وكتابة الحروف البارزة، وفي العام (١٨٢١م) افتتحت أول مدرسة للمكفوفين في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي العام (١٩٠٠م) عمل (فرانك هال) على إقناع الناس على ضرورة إلحاق الطلبة المكفوفين في المدارس القريبة من منازلهم في منطقة شيكاغو (الزريقات، ٢٠٠٦ : ٢٣).

وإن مشكلة الإعاقة البصرية ليست عرضية في حد ذاتها، بل هي طابعاً اجتماعياً واقتصادياً يحتّم توفير السبل التي تتيح للمكفوفين لكي يشقوا طريقهم في الحياة ويوأدوا وظائفهم في مجالات الحياة المتنوعة داخل المجتمع ويساهموا في الإنتاج وبناء مجتمعهم الذي يعيشون فيه والعمل على الحد من زيادة نسبة الإصابة بكف البصر عن طريق التوعية ونشر الوعي الصحي بين أفراد المجتمع ممّا يساعد على تجنب الكثير من زيادة الإصابة بكف البصر(حسين،٢٠٠٣: ١٢).

مكونات العين:

يرى (الداهري، ٢٠٠٨ : ٢٢-٢٣) **أن العين تتكون من عدة أجزاءٍ رئيسةٍ وهي :**

١ – **القرنية** : وتمثل الجزء الأمامي من العين، الذي يغطي ويحمي القزحية، وهي جزء شفاف يخلو من الأوعية الدموية، وتعمل بمثابة نافذة للعين .

٢ – **العدسة** " حدقة العين " : وهي جزء شفاف محدب من الجانبين ،وظيفتها الأساسية تركيز الضوء على الشبكية .

٣ – **القزحية** : وهي الجزء الملون من العين ، وتقع بين القرنية ، والعدسة ، وتعمل على تضييق وتوسيع بؤبؤ العين حسب كمية الضوء الساقط عليها .

٤ – **الشبكية** : وهي تمثل أهم الأجزاء الداخلية للعين، وهي عبارة عن نسيج حساس للضوء، وتظهر صورة الأشياء على الشبكية بشكل معكوس،ويتم نقل الصورة بتصحيح الصورة ،وتظهر بشكلها الطبيعي .

أما الأجزاء الداخلية للعين، فهي تلك الأجزاء التي تتضمنها كرة العين، أو المقلة، وهي القرنية، القزحية، العدسة، البقعة، الملتحمة، البؤبؤ، الحدقة، العضلة الهدبية، العضلات الجانبية،الشبكية، العصب البصري، الألياف البصرية، الجسم الهدبي، الغلاف المشيمي، والسائل الزجاجي .

آلية حدوث الرؤية :

يرى كل من (موري) و (هاريسون) أن رؤية الأشياء تتم وفقا للخطوات الآتية :

١ – ينعكس الضوء على الشيء المرئي على العين فينفذ خلال القرنية ثم خلال السائل المائي الشفاف عبر إنسان العين ، ويخترق العدسة .

٢ – يخرج الضوء من العدسة منكسراً ، ويمر بالسائل المائي الشفاف في الحجرة الخلفية، ويصل إلى الشبكية .

٣ – تكون الأشعة الساقطة على الشبكية صورة للشيء المرئي بحيث يكون مقلوباً نتيجة انكسار الأشعة ، وهذه الصورة المنطبعة على الشبكية تحدث تنبيهاً للخلايا الموجودة في الشبكية،

فتتحول الطاقة الضوئية إلى طاقة كهربية، تنتقل بشكل سيالات عصبية بواسطة العصب البصري إلى المخ الذي يتولى الإدراك، التفسير، الترجمة ، وبذلك تتم الرؤية للأشياء

(أبو الحمص وآخرون، ١٩٨٨ : ٣٢-٣٤) .

مفهوم الإعاقة البصرية :

تعرف الإعاقة البصرية بأنها حالة من الضعف في حاسة البصر، بحيث يحد من قدرة الفرد على استخدام هذه الحاسة بفاعلية واقتدار وتشمل هذه الإعاقة ضعفاً، أو عجزاً في الوظائف البصرية، بحيث يصبح ذلك الفرد بحاجة إلى المساعدة، ولبرامج تربوية وخدمات متخصصة في مجال هذه الإعاقة، لا يحتاجها سليمو البصر. وهي حالة يفقد الفرد فيها المقدرة على استخدام حاسة البصر بفاعلية مما يؤثر سلباً في أدائه، ونموه، ومن أكثر التعريفات المستخدمة حاليا، تعريف (براجا) والذي ينص على أن الأطفال المعاقون بصرياً هم الذين يحتاجون تربية خاصة، بسبب مشكلاتهم البصرية، الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة على أساليب التدريب، كي يستطيعوا النجاح تربوياً (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ١٢).

ويرى (الداهري ، ٢٠٠٨ : ٢٥) أن التعريف القانوني يؤكد على حدة الإبصار ويشير إلى أن الشخص المعاق بصرياً هو :" الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره عن (٢٠ / ٢٠٠) قدم في العين الأقوى بعد التصحيح، ومعنى ذلك أن الشخص الكفيف يحتاج لتقريب الشيء الذي يراه الشخص العادي من مسافة (٢٠٠ قدم إلى ٢٠ قدم) حتى يراه الشخص الكفيف".

أما المعاق بصرياً من الناحية التربوية وبحسب تعريف هيئة اليونسكو التابعة لجمعية الأمم المتحدة فهو: " الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة، ومن الواضح أن الكفيف بموجب هذا التعريف، قد يستطيع الاستفادة من حواسه الأخرى ليحصل على المعرفة، ولهذا كانت تولي الحواس الأخرى أهمية كبيرة في عملية تربية الكفيف ، وأهمها حاسة السمع " (أبو مصطفى، نظمي وشعت ، رزق ، ١٩٩٧ : ٣٨) .

ويرى (العزة، ٢٠٠٢ : ٩٤) أن تعريف المعاق بصرياً من الناحية المهنية هو:" الفرد الذي لديه حدة إبصار تبلغ (٢٠ / ٢٠٠) قدم، أو اقل في العين الأقوى، بعد إدخال التعديلات التصحيحية اللازمة له، أو هو من لديه مجال في الإبصار محدود لا يزيد عن ٢٠ درجة " .

وقد عرّف (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ١٨) المعاقين بصرياً بأنهم:"هم من فقدوا حاسة البصر كلياً،أو جزئياً، بحيث لا يستطيعون متابعة التعليم النظامي، ولا يستطيعون التكيف مع

متطلبات الحياة اليومية المرتبطة بهذا الحال، ومن ثم يحتاجون لإجراءات تربوية خاصة، وخدمات من أجل مواجهة الآثار الناجمة عن هذا الفقدان، ومن ناحية إجرائية هم أولئك الطلبة الموجودون في المؤسسة النموذجية لتأهيل المكفوفين " .

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحث أن يعرف الإعاقة البصرية على أنها :

" الشخص الذي لديه خلل، أو عجز جزئي، أو كلي في أحد العينين، مما يؤثر سلباً على أنشطة حياته اليومية، وكذلك يؤثر على قدرته على القراءة أو الكتابة مما يستلزم استخدام المعينات البصرية " .

تصنيفات الإعاقات البصرية :

من خلال ما سبق نلاحظ أن الإعاقة البصرية يمكن لنا أن نصنفها بناءً على عدة معايير، فيمكن تقسيم المعاقين بصرياً إلى مجموعتين رئيسيتين **حسب الدرجة** :

١ – **ضعيف البصر** : وهو الشخص الذي يستطيع استخدام الإبصار لأغراض التعلم، إلا أن إعاقته البصرية تتداخل مع القدرات الوظيفية اليومية .

٢ – **الكفيف** : وهو الذي يستخدم اللمس والسمع للتعلم، ولا يوجد لديه استعمال وظيفي للإبصار.

وضعيف البصر يعني مستوى الإبصار بعد إجراء التصحيح اللازم الذي يعيق الفرد في تخطيط، أو تنفيذ المهمة، أو النشاط، ويسمح هذا المستوى من الإبصار بتقوية الإبصار الوظيفي من خلال استخدام الأدوات البصرية، أو غير البصرية وإجراء التعديلات البيئية .

ويستطيع الطفل ضعيف البصر من استخدام بصره في الأنشطة المدرسية بما فيها القراءة، أما الأطفال المكفوفون، فلا يوجد لديهم استخدام وظيفي لإبصارهم، وبالتالي فان هؤلاء الأطفال يجب أن يعلموا من خلال اللمس، والقنوات الحسية الأخرى، وهؤلاء يعتبروا مكفوفين وظيفياً، وقد يظهر فقدان البصر في أي عمر، إلا أن تأثيره يتنوع مع العمر

(الزريقات، ٢٠٠٦ : ١٠٠ – ١٠١).

كما يصنف البعض الآخر الإعاقة البصرية حسب **وقت حدوث الإعاقة** :

إعاقة بصرية فطرية :

وهي إعاقة يولد الفرد بها، وقد تكون راجعة إلى عوامل وراثية، أو عوامل غير وراثية، كإصابة الأم أو الجنين بمرض ما أثناء الحمل .

إعاقة بصرية مكتسبة :

هي إعاقة تحدث للفرد بعد ميلاده، فالفرد يولد ولديه حاسة البصر، ولكنه يصاب بفقد البصر في إحدى مراحل حياته، وقد تكون نتيجة عوامل وراثية تظهر بعد الولادة، أو عوامل غير وراثية، وهي تنقسم إلى :

_ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الطفولة المبكرة قبل سن الخامسة .

_ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الطفولة المتأخرة بعد سن الخامسة .

_ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة المراهقة .

_ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الشيخوخة .

وقد اتخذ سن الخامسة أساساً للتقسيم استناداً إلى أن الأطفال يفقدون بصرهم قبل حوالي الخامسة من عمرهم، يصعب عليهم الاحتفاظ بصورة بصرية نافعة للخبرات التي مروا بها،أما الذين يفقدون أبصارهم كلياً أو جزئياً بعد الخامسة، فلديهم الفرصة للاحتفاظ بإطار من الصورة البصرية بدرجة أو بأخرى من الدقة (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ٨٥-٨٦).

وهناك تصنيفات للمعاقين بصرياً حسب درجة فقدان البصر،والتاريخ الذي حصل فيه ضعف البصر إلى: ضعاف البصر الذين وإن كانت لهم صعوبات بصرية خطيرة فإن لهم خبرة بصرية، والمكفوفين الذين لا يتلقون أي إثارة بصرية، والمكفوفين العرضيين، أو ما يسمون بحديثي العهد بكف البصر، وهم الذين تعرضوا إلى فقد بصرهم بعد الولادة، وقد سبقت لهم خبرة بصرية، سواءً أكانت عادية أو ضعيفة، والمكفوفين منذ الولادة أو ما يسمون في اللغة العربية بالكمه أو الأكمه

(الشيباني ، ١٩٨٩ : ٣١) .

نسبة الانتشار :

تشير التقديرات إلى أن كف البصر موجود بمقدار العشر لدى أطفال المدارس، والغالبية العظمى من هؤلاء الأفراد هم فوق سن ٦٥عام، وحوالي ٤ % من كافة المكفوفين هم من بين الأطفال، ونسبة انتشار الإعاقة البصرية بين الأطفال هي أصغر منها من بين عامة الناس، وحوالي ٤ % لكل ١٠,٠٠٠ طفل في سن المدرسة، لديه إعاقات بصرية، ويتلقى خدمات التربية الخاصة (الزريقات ، ٢٠٠٨ : ٢٦) .

أما في فلسطين (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠٠٠) فان عدد المعاقين بصرياً في الضفة الفلسطينية يبلغ حوالي (٤٥٩١) فرداً، أما في قطاع غزة فقد بلغ عددهم ما يقرب من (٢١٣٦) فرداً، وعن توزيعهم النسبي وفقاً للجنس في الأراضي الفلسطينية مقارنة بالإعاقات الأخرى، فكانت نسبة الإناث منهم حوالي ١٥% ، و الذكور حوالي ١٤,٣% وقدر بذلك متوسط نسبة انتشارها بين الإعاقات الأخرى ما يقرب من ١٤,٦% .

ويشير هالهان وكوفمان إلى أن نسبة كف البصر لدى أطفال المدارس قد تصل إلى ١٠% من حالات كف البصر لدى الراشدين، وتشير التقديرات أن نسبة الإعاقة البصرية تتراوح ما بين ٠,٥ % – ١,٥ % بين الأفراد العاديين، وتزداد هذه النسبة مع تقدم العمر

(الداهري ، ٢٠٠٨ : ٢٥) .

كما تشير تقارير منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة انتشار العمى تختلف من دولة إلى أخرى. حيث أن حوالي ٨٠% من المعاقين بصرياً موجودون في دول العالم الثالث .وتزداد في الدول التي تفتقد إلى الرعاية الصحية والمناسبة (الحديدي ، ١٩٩٨ : ٢٤٥) .

أسباب الإعاقة البصرية :

توجد أسبابٌ كثيرةٌ ومتعددةٌ للإعاقة البصرية، فهناك أسباب ما قبل الولادة، أو أثنائها، كالعوامل الوراثية، والعوامل البيئية، كتناول العقاقير، وهناك أسباب ما بعد الولادة، وللإعاقة العديد من الأسباب التي تجعلها مختلفة في درجتها وشدتها، وأشكالها وزمن حدوثها من طفل لآخر، وبالتالي فقد تكون الإعاقة البصرية خلقية أي منذ الولادة، أو مكتسبة بعد الولادة، وبالتالي تختلف الإعاقة من طفل لآخر .

ويتفق كل من (أبو مصطفى، نظمي، شعت ، رزق،١٩٩٧: ٤١-٤٢) مع (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ٣٥-٣٧) فيما يلي من أسباب :

١ – أسباب تعود إلى ما قبل الولادة :

وهي التي ترتبط بكل من العوامل الوراثية، والبيئية، والتي تؤثر على مدى نمو الجهاز العصبي المركزي للحواس بدرجات مختلفة، ومنها تناول الأم الحامل بعض الأدوية دون استشارة الطبيب، أو تعرضها للأشعة السينية، أو إصابتها ببعض الأمراض المعدية ،كالحصبة الألمانية .

٢ – أسباب خلال الولادة :

إصابة الأم بمرض السيلان، حيث يخرج من قناة مجرى البول للأم إفرازات صديدية كثيرة، هذه الإفرازات قد تؤثر على وتعرض عيون الطفل للعدوى، كما أن ولادة الطفل قبل تسعة أشهر من الحمل، وعدم اكتمال نمو العينين، يمكن أن يؤثر على عين الطفل .

٣ – أسباب ما بعد الولادة :

وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكثير من العوامل البيئية، كتعرض الطفل لبعض الأمراض التي يتعرض لها، كإصابة الطفل بالمياه البيضاء، أو المياه الزرقاء، أو التهاب القرنية، وغيرها من الأمراض المعدية من البيئة ، والتعرض للإصابات والحوادث .

ويضيف (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٣٨) إلى أنه من ضمن الأسباب أيضاً :

١ – أسباب تشريحية :

وهي أسباب تعطل العين عن وظيفتها وتنقسم إلى :

أسباب خارجية : تتعلق بكرة العين، وتشمل عيوب الأجزاء المكونة للعين، كالطبقة القرنية والشبكية، والعدسة .

أسباب داخلية : تتعلق بالعصب البصري، وتلف المراكز العصبية في الدماغ .

٢ – الأمراض المعدية :

تدل الإحصاءات على أن حوالي ٨٠% من إصابات كف البصر تسببها تلك الأرماد ومنها :

_ عتمان القرنية

_ ضمور المقلة

_ الجلوكوما

_ المياه الزرقاء، والتراكوما الحادة

_ الرمد الغشائي الحاد،والرمد المخاطي الصديدي

٣ – الأمراض غير المعدية :

ومن أهم تلك الأمراض الكتاركتا، وهو مرض قد يكون له سبب خلقي، أو مكتسب، كسوء التغذية، ونقص الفيتامينات خاصة فيتامين (أ) ، وكذلك العشى الليلي، وبسببه يعجز الفرد عن الرؤية في الظلام، وهو من الأمراض التي تؤدي إلى فقدان البصر.

٤ – مرض الأم :

إن إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية، وخاصة خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل، وهي الفترة التي يتم فيها تكوين الأجهزة الوظيفية في جسم الطفل، بالإضافة إلى سوء تغذية الأم الحامل، يمكن أن تؤثر على الجنين .

أما (الزريقات، ٢٠٠٦ : ١١٠) يرى أن أجزاءً كثيرة من العين والدماغ يجب أن تعمل مع بعضها البعض، حتى نتمكن من الرؤية السليمة، فانه توجد العديد من الطرق التي تسبب الإعاقة البصرية، ويرى انه في العموم أن الإعاقة البصرية تنتج عن واحدة من ثلاثة أسباب رئيسية :

١ – **الإعاقات البنيوية** : مثل : الماء الأزرق، الجلاكوما، الغمش، الحول، اعتلال الشبكية الناتج عن الخداج، الرأرأة ، البهق " المهق " ضمور العصب البصري .

٢ – **أخطاء الانكسار** : قصر النظر، طول النظر، تفاوت الانكسار في العينين، حرج البصر اللابؤرية .

٣ – **القصور البصري القشري** : اضطرابات رؤية الألوان، عيوب المجال البصري .

العوامل المؤثرة على الإعاقة البصرية :

تتأثر الإعاقة البصرية بالسن التي حدثت بها، فالأطفال الذين فقدوا البصر قبل سن الخامسة، يختلفون عن الأطفال الذين فقدوا البصر بعد ذلك، وتتأثر بشدة الإعاقة، وبالظروف التاهيلية والأسرية، والقدرات الخاصة، ومن تلك العوامل :

١ – **درجة النظر** : حيث أن درجة النظر توثر حسب شدتها، فيختلف ضعيف البصر عن الكفيف الكلي .

٢ – **أسباب الإعاقة** : إن بعض عيوب النظر تنتج عن أمراض جسمية لا تصيب العين وحدها، ولكنها تحتاج إلى علاج عام، كالتدريب الرئوي مثلا، وكذلك هل السبب وراثي، أو بيئي مكتسب.

٣ – **السن عند حدوث الإعاقة:** فمن أصيب في صغره، أو أوائل حياته،أو في كهولته ، يلاقون مشاكل مختلفة، ويحتاجون إلى خدمات وأساليب مختلفة لتدريبهم .

٤ – **كيفية حدوث الإعاقة** : تحدث الإعاقة إما بشكل مفاجئ، أو تدريجي وببطء، والإعاقة المفاجئة تحدث صدمة للفرد لفقدانه أغلى حواسه، بل ويشعر نحو الإعاقة نفس شعور الجمهور العادي تجاه الإعاقة البصرية .

٥ – **حالة العين ومنظرها** : حيث أن هذان العاملان لهما أهميتهما من الناحية العاطفية والاجتماعية (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ١٢٢– ١٢٤) .

قياس وتشخيص الأطفال المعاقين بصرياً :

تعتبر عملية قياس وتشخيص الأطفال المعاقين بصرياً أمراً أساسياً، وهاماً من اجل تحديد العلاج الطبي، والسياسات التربوية الواجب إتباعها نحوه، وتحديد طرق تعليمه، ومن الدلائل غير المطمئنة، التي تعتبر مؤشر على هذه الإعاقة :

_ احمرار جفون العين .
_ اتجاه الحدقتين إلى الداخل، والخارج، ولأعلى وأسفل .
_ مرض التراخوما
_ خروج إفرازات من العين كالصديد .
_ انتفاخ الجفون
_ وجود قشر على الرموش والجفون .
_ انسدال جفون العين .
_ عدم تساوي حدقتي العين، وتحركهما بكثرة .
_ فرك وحك العينين بكثرة .
_ صعوبة في التركيز والمتابعة البصرية .

_ التوتر خلال أداء المهمات البصرية .   _ الحول وانحناء الرأس لرؤية الأشياء .

_ الشكوى من الضوء ومن ألم في العين . _ النظر إلى الأشياء من مسافة قريبة .

_ الشكوى من حكة في العين .   _ الخلط بين الحروف المتشابهة .

_ الاصطدام بالأشياء الصغيرة .   _ ضعف التآزر البصري الحركي .

_ إغلاق احد العينين أو تغطيتها .   _ صعوبات في القراءة .

_ تقريب المادة المقروءة كثيراً للعين .   _ صعوبة في الحكم على المسافات .

_ الرؤية الضبابية .   _ عدم الاهتمام بالأنشطة البصرية .

_ عدم الجلوس بشكل صحيح أثناء القراءة (العزة، ٢٠٠٢: ١٠١-١٠٢) .

خصائص المعاقين بصرياً :

تؤثر الإعاقة البصرية على مظاهر النمو المختلفة للفرد المعاق، وتعتمد طبيعة هذه التأثيرات على عدة عوامل منها : شدة الإعاقة البصرية، ونوع الإعاقة المصاحبة، والفرص المتاحة للتدريب والتعلم، ووقت حدوث الإعاقة، واتجاه ممن هم حوله تجاه الإعاقة، ومن هذه الخصائص :

أولا : الخصائص الأكاديمية :

المعاق بصرياً لا يختلف عن المبصر فيما يتعلق بالمقدرة على التعلم، والاستفادة من المنهج التعليمي بشكل مناسب، إذا ما تم تعليمهم بأساليب تدريسية، ووسائل تعليمية ملائمة لاحتياجاتهم التربوية، ومساعدة على تكوين صورة حسية عن كثير من المفاهيم المتضمنة في المنهج التعليمي، أو في البيئة المحيطة (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٠).

ويرى(الداهري، ٢٠٠٨ : ٣٥) أن تأثير الإعاقة على التحصيل الأكاديمي للفرد يعتمد على شدة الإعاقة، والعمر عند الإصابة، حيث إن الأطفال الذين لديهم إعاقة جزئية يحتاجون لمواد تعليمية ذات حروف كبيرة، مع بعض المعينات البصرية، أما المكفوفون فهم يكونوا بحاجة إلى استخدام طريقة برايل .

ثانيا : الخصائص اللغوية :

تشير الدراسات إلى أن الإعاقة البصرية لا تؤثر على النمو اللغوي، إذ يوجد تشابه في اللغة بين الكفيف والمبصر، من حيث النطق، والحصيلة اللغوية، والتراكيب اللغوية، إلا أن الكفيف يستخدم ظاهرة المبالغة في اللغة في سبيل تحقيق قبوله الاجتماعي

(أبو مصطفى، نظمي وشعت، رزق، ١٩٩٧ : ٤٦) .

ويختلف(العزة، ٢٠٠٢ : ٩٩) مع (أبو مصطفى، نظمي وشعت، رزق، ١٩٩٧) حيث يرى أن المعاق بصرياً قد يستخدم بعض الكلمات التي تتعلق بالألوان والأحجام، والأشكال، على الرغم من عدم معرفته بها، ويكون اكتسابه لتلك المفاهيم عن طريق سماعها، وتكرارها لتلك المفردات دون رؤيتها على ارض الواقع، ومما لا شك فيه فان لديه صعوبات في التواصل مع الآخرين، وقد يلجا إلى لغة الجسد للتعويض عن ذلك، وأن هؤلاء الأفراد وبسبب عدم قدرتهم على معرفة مشاعر الآخرين وأفكارهم، فقد يستجيبون بشكل غير مناسب نحوها، لأنهم لا يستطيعون رؤية الابتسامة، أو التقطيب على وجوه الآخرين إلا عن طريق تفسير لغة الآخرين عن طريق حاسة السمع، فحدة الصوت هي التي يعتمدون عليها في تفسير مشاعر الآخرين .

ويرى كل من (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٧) في هذا الموضوع أن من خصائص المعاقين بصرياً : الحديث بصوت مرتفع عن المبصرين، وقصور ملحوظ في طبقة الصوت بصورة أكبر من المبصرين، واستبدل الحروف، أو تشويه و تحريف الحروف، باستبدال أكثر من حرف في الكلمة .

ثالثا : خصائص حركية :

يواجه المعاقون بصرياً مشكلات في القدرة على الحركة بأمان من مكان لآخر، بسبب عدم معرفة البيئة التي يتنقلون فيها .

ويشير(العزة، ٢٠٠٢ : ٩٩) إلى وجود حركات نمطية مثل، هز الرأس، أو الضغط على العين بالأصابع، أو شد الشعر وحركة اليدين بطريقة غير هادفة، والدوران في المكان نفسه، وتجدر الإشارة أن نموهم الحركي يسير بنفس السرعة والطريقة التي ينمو فيها المبصرين .

ويلاحظ (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٩) بان هناك مشكلات أخرى يواجهها المعاق بصرياً متعلقة بإتقان المهارات الحركية وتتمثل في :

١ – التوازن .

٢ – الوقوف أو الجلوس .

٣ – الاحتكاك .

٤ – الاستقبال أو التناول .

٥ – الجري .

ويرجع هذا القصور في المهارات الحركية لديهم إلى :

١ – محدودية الحركة .

٢ – قلة المعرفة بمكونات البيئة .

٣ – نقص في المفاهيم والعلاقات المكانية التي يستخدمها المبصرين .

٤ – القصور في التناسق العام .

٥ – فقدان الحافز للمغامرة .

٦ – القصور في تناسق الإحساس الحركي .

٧ – عدم القدرة على المحاكاة والتقليد .

٨ – قلة الفرص المتاحة للتدريب على المهارات الحركية .

٩ – الحماية الزائدة من جانب أولياء الأمور .

رابعا : الخصائص العقلية :

تشير الدراسات انه لا توجد فروق كبيرة في الذكاء بين المعاقين بصرياً والمبصرين، رغم أن تطبيق الاختبارات عليهم دلت على وجود فرقا ضئيلاً لصالح المبصرين، وبالتالي نسبة المتفوقين من المبصرين أعلى من المكفوفين(أبو مصطفى،نظمي وشعت، رزق،١٩٩٧: ٤٦).

وأن الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء، وذلك لارتباط الإعاقة بجوانب القصور الآتية :

١ – معدل نمو الخبرات .

٢ – القدرة على التنقل، والحركة بحرية وفاعلية .

٣ – علاقة المعاق بصرياً ببيئته، وقدرته على السيطرة عليها، والتحكم فيها . وهذا يؤثر على الأداء العقلي، ومستوى الذكاء (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٤).

خامسا : الخصائص الانفعالية والاجتماعية للمعاقين بصرياً :

قد تلعب اتجاهات الأشخاص القريبين من الطفل المعاق بصرياً دوراً كبيراً في بناء ثقته بنفسه، أو تكيفه مع إعاقته، فالاتجاهات الاجتماعية الايجابية نحو المعاق بصرياً والتي يرافقها تقديم خدمات وبرامج تدريبية لنشاطات الحياة اليومية، وخصوصا فيما يتعلق بمهارة التعرف والتنقل في البيئة والعناية بالذات، تعمل على تعزيز ثقته بنفسه، وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، أما إذا كانت اتجاهات المجتمع سلبية، ورافضة غير متقبلة للمعاق بصرياً، سيؤدي ذلك إلى شعوره بتدني في اعتبار الذات، وإحساسه بالإحباط (الداهري، ٢٠٠٨ : ٣٦) .

ويرى (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٧٤-٧٦) أن المعاق بصرياً لديه العديد من الخصائص الانفعالية والاجتماعية ومنها :

_ العلاقات الإجتماعية الأسرية والمدرسية الجيدة .

_ الإحساس بالقيمة الذاتية، والاجتماعية خاصة في المراحل المتقدمة من العمر .

_ الخوف المستمر، والإحساس بعدم الثقة وعدم الأمن .

_ الخوف من الأصوات العالية، والأماكن المرتفعة، والحيوانات الغريبة .

_ القلق الدائم، والتمرد والعصيان، والهياج السريع .

_ الاستغراق في أحلام اليقظة .

_ انخفاض التوافق الانفعالي والاجتماعي في المراحل العمرية المبكرة لديهم .

_ الحساسية الشديدة التي قد يصاحبها الميل إلى لانطواء .

ويتأثر التوافق الاجتماعي للمعاق بصرياً بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخري ، وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال المعاقين بصرياً وطبيعة التدريب الذي تلقاه المعاق بصرياً، من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة . وفيما يتعلق بالاتجاهات الاجتماعية السائدة حيال المعاقين بصرياً في

المجتمعات الغربية فهي متناقضة في نتائجها ، ويصعب علي المبصرين التعرف علي المعاقين بصرياً عن كثب حتى يتوصلوا إلي درجة أكثر موضوعية عن قدراتهم وإمكاناتهم، أما فيما يتعلق بطبيعة التدريب الذي تلقاه المعاق بصرياً وعلاقته بتوافقه الاجتماعي، فقد أظهرت العديد من الدراسات أن المعاقين بصرياً الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقاً ممن يوضعوا في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الداخلية (سليمان، ٢٠٠١ : ٥٥) .

ممّا سبق يرى **الباحث** أن المسئولية جماعية، وتلك المسئولية تبدأ من الأسرة، والتي تتحمل الجزء الأكبر من المسئولية تجاه ابنها المعاق بصرياً، ومما يعاني منه من خصائص، وسمات بشتى أنواعها، وأيضا للمجتمع دوراً بارزاً، ومسئولية كبيرة في هذا الأمر، وعندما نذكر المجتمع فهو يشمل، المدرسة، والبيئة المحيطة به، ووسائل الإعلام، جميعهم قد يكون السبب فيما يعانيه المعاق بصرياً من مشاعر سلبية، تجاه نفسه، وتجاه مجتمعه، مما يتطلب تضافر الجهود، والقوى، من أجل قبول هذا الفرد كفرداً فاعلاً وقادراً داخل المجتمع الذي يعيش فيه، واعتباره جزءا لا يتجزأ من هذا المجتمع .

آثار الإعاقة البصرية :

تؤثر الإعاقة البصرية على الكفاءة الإدراكية للمعاق بصرياً، حيث يصبح إدراكه للأشياء ناقصاً، لما يتعلق منها بحاسة البصر، كخصائص الشكل والتركيب، والحجم والموضع المكاني، واللون والمسافة، والعمق والفراغ والحركة . ونظراً لان تلك الإعاقة تحد من قدرة المعاق بصرياً على الإدراك البصري، فهي تحد من معرفته بمكونات بيئته، وتحصر معرفته في نطاق ضيق . لذلك كان للإعاقة البصرية آثاراً على المعاق بصرياً ومنها :

١ – أثر الإعاقة البصرية على التعلّم :

تؤثر الإعاقة البصرية سلباً على تطور الجهاز البصري، حيث تؤثر على استجابات التعرف البصري لدى الأطفال الرضع، إضافة إلى ذلك ، فان الإعاقة البصرية تمنع تطور الخيال البصري الواضح، والمرتبط بالأشياء والمسافات، وأبعاد الأشياء، وبالتالي هذا يؤثر على اكتساب المعلومات البصرية حول العالم ، والخصائص المرتبطة به . ويعتبر استقرار ودمج المعلومات الحسية هام جداً للأطفال، خصوصاً في الأشهر القليلة الأولى من العمر، ويعتبر الأطفال أكثر تأقلماً ومرونةً في استخدام الجسم ، والأعضاء الحسية ، فهم يرون ما يشاهدون ولا يعرفوا كيف يجب أن يرى العالم من حولهم، كما أنهم ليسوا على درايةٍ كاملةٍ بالخصائص البيئية

المحيطة بهم بسبب محددات البصر، فهم يدركوا أن العالم يبدو للأشخاص الآخرين كما يبدو بالنسبة لهم (الزريقات، ٢٠٠٦ : ٢١٢) .

٢ – الآثار النفسية للإعاقة البصرية :

تؤثر الإعاقة أياً كانت على نمط الشخصية للمعاق، حيث أن شعوره بالإعاقة يترك مدى من التأثير النفسي على سلوكه، وتصرفاته، ومن الآثار المترتبة على الإعاقة البصرية :

١ – عندما نجد أحد المعاقين بصرياً يرفض مساعدة الآخرين له، ونحلل هذا الموقف الذي رفض فيه المساعدة، نستطيع أن نصل إلى معرفة الأسباب التي أدت إلى رفض المساعدة .

٢ – إيمانهم وثقتهم بقدرتهم على الاعتماد على أنفسهم ، بينما نجد بعضهم يرفضون المساعدة، لأنهم غير متقبلين لعجزهم البصري ، وهذا من شأنه أن يؤثر على نفسيتهم ، فلا يسعون إلى الاندماج مع أفراد المجتمع .

٣ – إن المعاقين بصرياً إذا لم يرضوا عن واقعهم الذي هم عليه، يجعلهم أكثر تمرداً على حياتهم مما يوقعهم في قلقٍ، واضطرابٍ دائمين نتيجة لإحساسهم بالعجز البصري ، وعدم رضاهم عن واقعهم .

٤ – إن اضطراب الحالة النفسية للمعاق بصرياً إقداماً وإحجاماً، إقداماً لمعايشة المبصرين والتعامل معهم ، وإحجاماً عن عالم مظلم كان ناتجاً عن إحساسهم بالعجز البصري ، وعدم القدرة على مجاراة المبصرين .

٥ – وقد يكون للإعاقة البصرية الأثر الايجابي على المعاق بصرياً، حيث قد تدفع المعاق إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات، وهذا من شانه أن يعينه على حسن استثمار ما لديه من إمكانات، وقدرات، مما يجعله يحقق ما لا يستطيع أن يحققه المبصرون .

٣ – الآثار الاجتماعية :

تؤثر الإعاقة البصرية على السلوك الإجتماعي للفرد تأثيراً سلبياً، حيث ينشأ نتيجة لها الكثير من الصعوبات في عمليات النمو، والتفاعل الاجتماعي، وفي اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية ، والشعور بالاكتفاء الذاتي ، وكذلك عدم القدرة على ملاحظة سلوك الآخرين، كالبشاشة ، والرضا ، والغضب، وتقليد هذه السلوكيات والتعلم منها.

٤ – أثرها على مفهوم الذات :

تؤثر الإعاقة البصرية تأثيراتٍ سلبيةٍ على مفهوم الفرد لذاته، وعلى صحته النفسية، فيشعر بالعجز والدونية، والإحباط والتوتر، وفقدان الشعور بالطمأنينة والأمن، والانطواء والعزلة، وضعف الثقة بالنفس، والسلوك العدواني بعض الأحيان

(عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ١١٤-١٢١) .

المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً :

يتعرض المعاقون بصرياً في حياتهم اليومية إلى العديد من المشكلات، والصعوبات تجاه أنفسهم لفقدانهم إحدى الحواس الهامة، حيال ما يحيط بهم، ويمكن إجمال هذه الصعوبات والمشكلات فيما يلي :

١ – فردية :

_ **طبيعية** : استعادة اللياقة البدنية، وتوفير الأجهزة التعويضية، التي قد تؤدي إلى تحسين درجة الإبصار .

_ **نفسية** : الاهتمام بالعوامل النفسية والمعاونة على التكيف الاجتماعي .

_ **تعليمية** : إفساح فرص التعليم المتكافئ لمن هم في مثل سن التعليم من المكفوفين مع الاهتمام بتعليم الكبار .

_ **تدريبية** : فتح مجالات التدريب تبعاً لمستوى المهارات .

٢ – اجتماعية :

_ **علاقات** : توعية المجتمع بأحوال المعاق وإمكاناته .

_ **تدعيم** : الخدمات المساعدة المادية، والترفيهية، وامتيازات التنقل والاتصال .

_ **ثقافية** : توفير المواد والأدوات، والوسائل التعليمية الثقافية، كالكتب البارزة .

_ **أسرية** : تمكين الكفيف من الحياة الأسرية الصحية .

٣ – مهنية :

ـ **توجيهية** : عن طريق تهيئة سبل وأساليب التوجيه المهني السديد لمن يتم إعدادهم، وتدريبهم .

ـ **تشريعية** : إصدار التشريعات التي تهيئ القيام بتشغيل الكفيف، وتسهيل حياته في المجتمع .

ـ **محمية** : إنشاء المصانع المحمية لفئات المعاقين الذين يتعذر دمجهم .

ـ **اندماجية** : توفير فرص العمل والتفاعل مع بقية المواطنين، ومحاربة الانعزالية للكفيف في شتى صورها (نور ، ١٩٦٩ : ٢٣٠) .

ويرى (عامر وآخرون، ٢٠٠٨ : ١٢٨-١٤٢)أن مشكلات الطفولة يمكن إجمالها فيما يلي :

أولاً : المشكلات النفسية : والتي تنشأ نتيجة الإحساس بعدم الأمن، وعدم القدرة على التحرك، وعدم إدراك التفاعلات المحيطة ، حيث يشعر الكفيف ببعض الصراعات والتوترات النفسية التي تزداد إذا كانت البيئة الاجتماعية غير ملائمة، وأن كف البصر يفسح المجال لظهور سمات شخصية غير سوية في شخصية الكفيف ، كالانزواء والانطوائية ، والعزلة ، والميول الانسحابية.

ثانياً : المشكلات الانفعالية : إن الكفيف يعاني درجة عالية من القلق إزاء الأحداث الخارجية التي لا يمكن السيطرة عليها ، وأنه كثيراً ما يلجأ إلى الحيل الدفاعية بأنواعها ، كالتبرير، والكبت والاستعلاء، والتعويض، وهذا يؤدي إلى وجود بعض اللزمات الحركية ، كهز الرأس ووضع الإصبع في العين نتيجة شعوره بالقلق والإحباط أو الخوف .

ثالثاً : المشكلات الاجتماعية : أشارت بعض الدراسات إلى أن المكفوفين يكونون اتجاهات خاصة إزاء أنفسهم، والاحباطات والاضطرابات الانفعالية التي تعترضهم، تتولد عن الاتجاهات الاجتماعية السالبة والظروف المحيطة بهم، مما يولد قصوراً في المهارات الاجتماعية ، وبالتالي يصعب عليهم التكيف الاجتماعي ، والشعور بتدني تقدير الذات، والإحساس بالدونية والنقص .

رابعاً : المشكلات الأسرية : تؤثر الأسرة تأثيراً كبيراً في شخصية الطفل ، فنوع العلاقات السائدة فيها، تحدد وبدرجة كبيرة إلى أي مدى يتفاعل الوالدان مع طفلهما أكثر من أي مجتمع آخر، فالأسرة هي النواة الأولى في تأسيس شخصية الطفل بما تمد الطفل به من حب، وأمان، وقد نلاحظ أن الطفل الكفيف لا يحظى بنفس الاهتمام الذي يحصل عليه الطفل العادي، مما يولد لديه مشاعر الكراهية والعدوان ، والإحساس بالدونية والنقص والقلق ، ويرجع السبب في هذه

المعاملة إلى ما يعانيه الوالدان من صراعات داخلية، مثل الإحساس بالخوف، أو الشعور بالذنب.

خامساً : المشكلات التعليمية : من أهم المشكلات هو عدم توافر المدارس، أو بعدها عن مكان السكن، وعدم توافر الكتب الخاصة بهم، وإعداد المناهج الدراسية، والوسائل التعليمية، والأجهزة التعويضية .

المهارات التي يحتاج إليها المعاقون بصرياً :

تؤثر الإعاقة البصرية على الطريقة التي يحصل فيها الفرد على المعلومات من البيئة المحيطة بهم، وتحدد من فرصهم في التعلم من خلال ملاحظة الأدوات البصرية في المدرسة . وهذا يعني أن هؤلاء الأفراد يحتاجون إلى تعلم مهارات خاصة من المعلمين المدربين في تعليم هذه المهارات . ومن هذه المهارات تشمل على :

١ – **مهارات القراءة والكتابة** : وهذا يتضمن تعلم مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة برايل، والحروف الكبيرة، والأدوات البصرية، أو التدريب على الاستعمال الفعال لبقايا البصر، واستخدام التكنولوجيا والحاسوب، وأجهزة الاتصال، والبرامج المعدلة لتناسب المعاقين بصرياً .

٢ – **التنقل الآمن والمستقل** : ويشتمل على إكسابهم مهارات التعرف، والتنقل باستخدام الأساليب المستخدمة ، مثل : العصا الطويلة، وغيرها من أدوات التنقل .

"ويرى (الداهري ، ٢٠٠٨ : ٣٦) أن التنقل من مكانٍ لآخر، من أهم المشكلات التكيفية التي تواجه المعاق بصرياً وخاصة المكفوفين، لذلك فان أي برنامج تربوي مقدم للمكفوفين يجب أن يركز على إتقان المعاق بصرياً لمهارة التعرف والتنقل، حيث أن الكفيف يعتمد على حاسة اللمس في معرفة الاتجاهات، وإذا لم يطور المعاق هذه المهارات، فانه سيعتمد على الآخرين بصورة كبيرة، وسيحد ذلك من حركته، واستكشافه لبيئته " .

٣ – **مهارات التفاعل الاجتماعي** : وهذا يتضمن استخدام لغة الجسم، والمفاهيم البصرية الأخرى.

٤ – **الضبط الشخصي ومهارات العيش المستقل** : ويعلم المكفوفون أن هناك أساليب خاصة تساعدهم على القيام بالأنشطة الحياتية المستقلة، مثل: إعداد الطعام، وإدارة النقود، وغيرها من المهارات الأخرى (الزريقات ، ٢٠٠٦ : ٢٧) .

خطوات تأهيل المعاقين بصرياً :

يهدف التأهيل المهني والاجتماعي للمعاقين بصرياً من مزاولة العمل الذي يناسب ما تبقى له من قدرات وإمكانات، مع معاونته على التكيف النفسي والاجتماعي والاقتصادي، تبعاً للظروف المحيطة به في المجتمع، وبالتالي دمجه بالمجتمع ومن هذه الخطوات :

يذكر (الداهري ، ٢٠٠٨ : ١٠١١٠٦) ثلاثة خطوات لتأهيل المعاقين بصرياً :

أولاً : التوجيه المهني :

وهو الخطوة الأولى في تأهيل المعاق بصرياً ، و إعداده للعمل الذي يتناسب مع ميوله و قدراته، و يقصد به معاونة المعاق بصرياً على تفهم نفسه والكشف عن طاقاته، بحيث يستطيع أن يستغلها في الناحية التي تعود عليه وعلى المجتمع بالنفع، والتكيف مع الوسط الذي يعيش فيه للاعتماد على نفسه والوصول إلى قرارات حاسمة .

ويعتمد التوجيه المهني على أسسٍ و مبادئٍ :

١ – افتراض وجود مكان في المجتمع لكل فرد، وأن كلمة العجز لا يجب التوسع في دمج الناس بها .

٢ – أن المعاق مثل السوي، بمعنى يجب التركيز على الجوانب السوية من شخصية الكفيف، بدلاً من التركيز على نقاط الضعف .

٣ – توقعات المرء لها أهميتها في الكشف عن شخصية المعاق وإمكاناته ، فالمعاق ينتظر من الآخرين العون .

ولتحقيق هذه المبادئ هناك أبعاد تقع على عاتق أخصائي التوجيه المهني :

١ – تحليل الأعمال، بقصد وضع خطة شاملة للاستفادة من فرص العمل المتاحة لهم .

٢ – الكشف عن قدرات الفرد وميوله، ومدى الإعاقة لديه .

٣ – معاونة المعاق على التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه والاهتمام بحل مشكلاته الفردية والاجتماعية، والمهنية .

٤ – التوفيق بين حاجة الكفيف والفرص المكفولة له في الميدان المهني .

٥ – الإرشاد النفسي في الحالات التي تستدعي ذلك .

ثانياً : التدريب :

يهتم التدريب المهني للمعاقين بصرياً بإتاحة الفرصة أمامهم للتدريب على الأعمال والمهن والحرف التي أسفر التوجيه المهني على أنها تناسبهم، وبذلك يتمكنوا من أداء عملٍ مثمرٍ مناسب. ومن بين الاتجاهات الحالية في مجال تدريب المعاق بصرياً تدربهم على العمل في المصانع الحكومية، لأنها توفر الظروف الملائمة لهم وتزيد من ثقتهم في أنفسهم ضمن رعاية الدولة وحمايتها. ويتوقف نجاح التدريب على تحليل العمل .

ثالثا : التشغيل :

تعد هذه الخطوة من أهم الخطوات في عملية التأهيل، وتسند هذه العملية إلى أخصائيين اجتماعيين يطلق عليهم أخصائيو التشغيل الذين يعملون في المؤسسات الاجتماعية، أو مراكز التأهيل، وتلجأ بعض المجتمعات إلى إصدار التشريعات تخصص نسبة محددة من عدد العاملين بالمصانع والمؤسسات التي يبلغ حجم العمال فيها مستوى معين .

نظرة الإسلام لرعاية وتربية المعاقين :

لقد ذكر(عيسى، ١٩٨١ : ١٠) أن العصور الوسطى بأوروبا تعتبر بما صاحبها من الجمود الفكري، وطمس الأفكار المعارضة لاتجاهات رجال الكنيسة، عصر نكبة حقيقية للمعاقين، إذ عملت محاكم التفتيش على اضطهادهم، وإيذائهم، بدعوى تقمص الشياطين لأجسادهم، وبذلك فقد أصبحوا صنائع الشياطين. وظلت هذه الأفكار سائدة إلى أن جاءت الديانات السماوية، لتحث الأفراد والجماعات على الترابط والتعاطف، والحب والمساعدة بين البشر، إذ حضت الديانات السماوية على معاملة المعاقين بشكل إنساني، وآخر هذه الديانات، لدين الإسلامي، الذي جاء ومن أهدافه، تهذيب النفس، والتعاون، والرفق، والعطف، والرحمة ، ومساعدة الضعفاء، والمحتاجين والعجزة، وتوفير العدالة بين جميع الأفراد على حدٍ سواء، دون النظر لمدى قوة كل منهم، حتى تتحقق السعادة لجميع الأفراد والجماعات .

ويشير القران الكريم إلى هذا المعنى في قوله تعالى : ((عَبَسَ وَتَوَلَّى (١) أَن جَاءَهُ الأَعْمَى (٢) وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّى (٣) أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنفَعَهُ الذِّكْرَى (٤) أَمَّا مَنِ اسْتَغْنَى (٥) فَأَنتَ لَهُ تَصَدَّى (٦) وَمَا عَلَيْكَ أَلاَّ يَزَّكَّى (٧)))

(عبس ،الآيات:١–٧).

كذلك أكّد الإسلام على مسئولية الإنسان عن سلوكه ، وتصرفاته دون تفرقة ما بين معاقٍ، وغير معاقٍ، إلا في إطار الحدود التي فرضتها قيود الإعاقة نفسها، ويشير القران الكريم إلى هذا المعنى في قوله تعالى : ((لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَنْ يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا)) (الفتح ،آية: ١٧) .

ولم يتوقف الإسلام عند هذا الحد، بل شمل ذلك أيضاً كف الأذى المعنوي، المتمثل في النظرة، والكلمة، والإشارة الخطأ، وغيرها من وسائل التحقير والتصغير، والاستهزاء، وذلك وفق تعاليمه سبحانه وتعالى : ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ وَلا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ)) (الحجرات : ١١).

واهتم الإسلام اهتماما كبيراً بالمعاقين، ويبدو ذلك واضحاً في اهتمامات عمر بن الخطاب، وعبد الملك بن مروان، وعمر بن عبد العزيز، والوليد بن عبد الملك، فقد عمل عمر بن عبد العزيز على إحصاءٍ للمعاقين، والعجزة، وخصص مرافقاً لكل كفيف، إلا أن الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك كان أول من خصص دليلاً مبصراً لكل كفيف على نفقة الدولة. كما أتاح الإسلام لذوي العاهات خاصة المكفوفين، فرصاً متساوية في التعليم، فكانت الجامعات، والمؤسسات التعليمية في البلاد الإسلامية تعامل المبصرين والمكفوفين على قدم المساواة، وأبلغ مثال على ذلك الأزهر الشريف (عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ١٤٧).

المعاقون في القوانين والتشريعات :

إن من بين القوانين والتشريعات العالمية سواءً الغربية منها أو العربية من يختص بالمعاقين أو يركز على حقوق الإنسان بشكل عام دون تمييز بين الناس، كما أن هذه القوانين قد تسير نظام حياة البشر في مجتمع ما بعينه أو تحكم العلاقات الإنسانية بينهم في كافة أرجاء العالم في نفس الوقت،واستناداً إلى هذه القوانين يمكن التعرف على حقوق المعاقين التي كفلتها لهم،ويمكن تلخيص تلك الحقوق المنبثقة عنها في ميادين عشرة هي:

-١ -التعليم

-٢- العمل

-٣- الصحة

-٤- المشاركة الاجتماعية والضمان الاجتماعي

-٥- الحرية ومنها حرية التعبير عن الرأي والانتماء للأحزاب السياسية

-٦- الترفيه والتنقل واستخدام المرافق العامة

-٧- تكافؤ الفرص وعدم التمييز

-٨- العيش بكرامة

-٩- الاحترام المتبادل

-١٠- الغذاء والمأوى والملبس .

ومن بين أبرز تلك القوانين والتشريعات ما يأتي:

أ – اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بحقوق الطفل : ونصت المادة " ٢٣ " فيها على أنه:

-١- تعترف الدول الأطراف بوجوب تمتع الطفل المعاق عقلياً أو جسدياً بحياة كاملة وكريمة، في ظروف تكفل له كرامته وتعزز اعتماده على نفسه وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع.

-٢- تعترف الدول الأطراف بحق الطفل المعاق في التمتع برعاية خاصة وتشجع وتكفل للطفل المؤهل لذلك وللمسئولين عن رعايته، رهناً بتوفر الموارد وتقديم المساعدة التي يقوم عنها طلب والتي تتلاءم مع حالة الطفل وظروف والديه أو غيرهما ممن يرعونه.

- ٣- إدراكاً للاحتياجات الخاصة للطفل المعوق توفر المساعدة المقدمة وفقاً للفقرة (" ٢ ") من هذه المادة مجاناً كلما أمكن ذلك، مع مراعاة الموارد المالية للوالدين أو غيرهما ممن يقومون على رعاية الطفل، وينبغي أن تهدف إلى ضمان إمكانية حصول ذلك الطفل فعلاً على التعليم والتدريب وخدمات الرعاية الصحية وإعادة التأهيل والإعداد لممارسة عمل والفرص الترفيهية وتلقيه ذلك بصورة تؤدي إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطفل ونموه الفردي، بما في ذلك نموه الثقافي والروحي على أكمل وجه ممكن.

– ٤- على الدول الأطراف أن تشجع بروح التعاون الدولي تبادل المعلومات المناسبة في ميدان الرعاية الصحية الوقائية والعلاج الطبيعي والنفسي والوظيفي للأطفال المعاقين، بما في ذلك نشر

المعلومات المتعلقة بمناهج إعادة التأهيل والخدمات المهنية وإمكانية الوصول إليها، وذلك بغية تمكين الدول الأطراف من تحسين قدراتها ومهاراتها وتوسيع خبرتها في هذه المجالات

(جاف ، ١٩٩٥ : ٢٠).

ب – قانون حقوق المعاقين رقم " ٤ "للعام : (١٩٩٩) وهو أول قانون نص على الحقوق المدنية للمعاقين في فلسطين، واعتبر من أفضل القوانين والتشريعات التي تم سنها بما "يخص المعاقين ليس في فلسطين فقط بل على مستوى جميع الدول العربية، وقد ضم ٢٠ " مادة، وقد نصت مادته الثانية على أن للمعوق حق التمتع بالحياة الحرة والعيش الكريم والخدمات المختلفة شأن غيره من المواطنين له نفس الحقوق وعليه واجبات في حدود ما تسمح به قدراته وإمكاناته، ولا يجوز أن تكون الإعاقة سبباً يحول دون تمكن المعاق من الحصول على تلك الحقوق

(الاتحاد العام للمعاقين الفلسطينيين، ١٩٩٩ :٦).

ومنذ ذلك الحين والقانون يرقب لحظة الإفراج عنه من معتقلة على رفوف المسئولين عن تنفيذه ويشتكي الإهمال، في الوقت الذي يحاول بعض المخلصين كسر قيوده ؛ لينقذوا معاقي فلسطين من واقع أضحوا هم سبباً رئيسياً من أسباب استمراره على هذا النحو، ونسأل الله القدير أن يأتي اليوم الذي يعود فيه عهد عمر بن عبد العزيز، فيغمر الدنيا حباً وتعاوناً وأخوة، وعدالة لا تفرق بين أي من أبناء الإسلام.

طرق الوقاية من الإعاقة البصرية : ومن أهم هذه الإجراءات :

١ – الكشف الطبي على راغبي الزواج من الأقارب خاصة .

٢ – توعية العامة عن طريق الوسائل المختلفة، بالإجراءات الوقائية اللازمة لتحاشي إصابات العين وانتقال العدوى، وبمسببات الإعاقة البصرية، واتخاذ الإجراءات العلاجية للسيطرة عليها .

٣ – تعميم التطعيمات والتحصينات الواقية من الإعاقة البصرية في مواعيدها المحددة .

٤ –حث الوالدين على الاهتمام بالتشخيص والعلاج المبكرين للإعاقة البصرية قبل استفحالها .

٥ – التوعية الإعلامية بكيفية تحسين الظروف التي يمكن أن تعمل فيها العين بأفضل أداء ممكن دون إصابتها بمزيد من الأضرار .

٦ – التبكير في تدريب الطفل الكفيف على اكتساب المهارات الخاصة بالتوجيه والحركة والتنقـل بشكلٍ مستقلٍ، مما يزيد من تكيفه .

٧ – الإسراع في إلحاق الطفل الكفيف في دور الحضانة، ورياض الأطفال، لإكسابهم المهـارات الأساسية اللازمة لنموهم، وتأهيلهم للدراسة بالمدرسة .

٨ – استمرار الرضاعة الطبيعية لان ذلك يوفر فيتامين " أ " طبيعياً .

٩ – الإكثار من الأغذية التي تحتوي على فيتامين " أ " عند الفطام .

١٠ – تامين الخدمات الصحية اللازمة للأطفال وتلاميذ المدارس، والكشف الطبي الـدوري عـن طريق مراكز الرعاية والطفولة والأمومة، والمراكز الصحية .

١١ – توفير النظارات الطبية والعدسات اللاصقة المناسبة للحالات المختلفة من الفقدان البصري

(عامر وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٩٧-٢٩٩) .

إن نعم الله على الإنسانِ لا تعد ولا تحصى، ولعل من أهم تلك النعم، نعمة البصر، فالعين هي النافذة التي من خلالها نرى العالم بما فيه، كما أنها تعتبر مصدر من مصادر الجمال لدى الإنسان، وبالتالي فهي تعد مصدراً هاماً من مصادر الحصول على المعرفة، والخبرات المتعددة، ومما لا شك فيه، إن إصابة العين بأي ضررٍ، أو إعاقة جزئية كانت أو كلية، سيؤثر بشكل كبير على مسيرة الفرد المصاب، وستجعله فرداً آخراً يشعر بأنه يختلف عن باقي أقرانه في المجتمع المحيط به ، وانه يعيش في عالم ضيق، حدود هذا العالم ما يقع في متناول يده، أو ما يسمعه، وهذا الاختلاف سيتفاوت بشكل كبير وبدرجات متفاوتة حسب درجة الإعاقة، أو سببها، وبالتالي سيكون هناك اختلاف في الخصائص الشخصية والانفعالية والاجتماعية للفرد.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولا: دراسات متعلقة بالخجل .

ثانيا : دراسات متعلقة بتقدير الذات .

ثالثا : دراسات متعلقة بمستوى الطموح .

رابعاً : التعقيب على الدراسات السابقة.

دراسات سابقة

قام الباحث في هذا الفصل بعرض لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تم تصنيف الدراسات حسب المتغيرات، وترتيبها تصاعدياً من القديم إلى الحديث .

وتناول الباحث في هذا الفصل الدراسات السابقة كما يلي :

أولا : دراسات متعلقة بالخجل .

ثانيا : دراسات متعلقة بتقدير الذات .

ثالثا : دراسات متعلقة بمستوى الطموح .

أولا : دراسات متعلقة بالخجل

١ – دراسة (الجنادي، ١٩٨٤):

بعنوان : " الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بتقبل الذات وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين".

هدفت الدراسة إلى : دراسة الاضطرابات السلوكية بأبعادها (القلق، العدوان، التمرد، الانسحاب) لدى المراهقين من ١٢–١٧ سنة والتعرف على أثرها على بعض العوامل المتعلقة بهم والعلاقة بينها وبين بعض جوانب الشخصية.

تكونت عينة الدراسة من: ٦٧٧ تلميذ وتلميذة من المدارس الإعدادية والثانوية العامة بمحافظة أسيوط، طبق عليهم مقياس الاضطرابات السلوكية ليتم بعد ذلك اختيار (٢٧%) من أصل ٣٦٦ مراهق هم عدد أفراد المجموعتين المتطرفتين على المقياس (أعلى اضطراب، أدنى اضطراب) أما الإكلينيكية فقد طبقت على ٦ تلاميذ من المجموعتين.

واستخدمت الباحثة في الدراسة: مقياس الاضطرابات السلوكية، ومقياس تقبل الذات لدى المراهقين، واستمارة المقابلة الإكلينيكية الطليقة " تاريخ الحالة " (من إعداد الباحثة) واختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (إعداد : هنا) واختبار تفهم الموضوع T.A.T لمواري (إعداد : نجاتي) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود فروق بين الجنسين في القلق والانسحاب لصالح البنات، وفي العدوان والتمرد لصالح البنين، وبدت أوضح ما يكون في سن ١٦ سنة، وكذلك

وجدت فروق جلية بين المراهقين الأكثر والأقل اضطراباً في تقبل الذات لصالح المجموعة الثانية، ورفض الذات لصالح الأولى، والتوافق الشخصي والاجتماعي والعام والذكاء لصالح الثانية، ووجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الإضطرابات السلوكية لدى المراهقين وبين تقبلهم لذواتهم والتوافق والذكاء، وعلاقة موجبة بينها وبين رفضهم لذواتهم .

<u>٢ – دراسة(عبد الكريم ، ١٩٩٢) :</u>

بعنوان: " الخجل كبعد أساسي للشخصية دراسة ميدانية لدي عينتين من طلاب المرحلة الجامعية"

هدفت الدراسة إلى : معرفة الفروق بين الجنسين في اختبارات الخجل المستخدمة، والكشف عن البنية العاملية لهذه الاختبارات، وكذلك الكشف عن احتمال وجود أنواع (عامية) للخجل وقد تفيد في الكشف عن طبيعة الخجل ومكوناته وبيئة تركيبه .

تكونت عينة الدراسة من : " ٢٧٨ " طالبا، منهم " ١٢٠ " طالباً، و ١٥٨ " طالبة .

واستخدم الباحث في الدراسة : اختبار (مكروسكي للخجل) ١٩٨١ وإختبار النقد الذاتي لقلق الانفعال لمكروسكى ١٩٧٠ وإختبار الكفاءة الاجتماعية (سرسون) ترجمة وتعريب حبيب، وبطارية " ACL " اختبارات للخجل إعداد (جف ثورن) ، قننه وأعده حبيب .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود فروق في الخجل بين الجنسين لصالح الإناث في ستة مقاييس للخجل من بين التسع مقاييس، وهي مكروسكي، قلق الاتصال الجمعي، قلق الاتصال الجماعي، قلق الاتصال الثنائي، قلق الانفعال العام، الكفاءة الاجتماعي، الخجل الموجب، الخجل السالب، الخجل المتوازن، ولم تكن الفروق دالة في خجل مكروسكي، الخجل الموجب والخجل المتوازن أغلب معاملات الارتباط دالة لدى كل من الذكور والإناث والمجموعة الكلية والقليلة منها غير دال، مما يكشف عن احتمال وجود جوانب مشتركة بين اختبارات الخجل وعدم وجود عامل عام يتشبع عليه جميع اختبارات الخجل، وعن وجود عوامل طائفية وخاصة لاختبارات الخجل. ويري أن البناء العاملي لاختبارات الخجل تتشابه بدرجة كبيرة مع كل من ذكور وإناث المرحلة الجامعية .

٣ – دراسة(عبد المولي، ١٩٩٣) :

بعنوان: " الخجل وعلاقته بالتعصب دراسة لدي بعض الشباب العماني"

هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين الخجل والاتجاه نحو التعصب لدي عينة من الطلاب العمانيين ، والي دراسة الفرق بين درجات المفحوصين في مقياس الخجل طبقاً لاختلاف التخصصات الأكاديمية وطبقاً لبيئتهم البدوية أو الحضرية ، وطبقاً لاختلاف ترتيب أفراد العينة بين الأخوة.

تكونت عينة الدراسة من : " ١٣٨ " من طلاب كلية بتري بسلطنة عمان .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الاتجاه نحو التعصب من إعداده، ومقياس الخجل إعداد (حسين الدريني، ١٩٨٨) ومعالجة إحصائية بمعاملات الارتباط واختبار (ت) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين الخجل والاتجاه نحو التعصب، ووجود فروق بين طلاب التخصصات الأكاديمية، إلا بين مجموعة التربية الإجتماعية ومجموعة اللغة العربية في الخجل. ولا توجد فروق في الخجل بين درجات أفراد المجموعة المنحدرين من البادية وأفراد العينة القادمين من المدينة، ولا توجد فروق في درجات الخجل طبقاً لترتيب الابن الثالث والرابع في الأسرة، بينما توجد فروق في الخجل لترتيب الابن الثاني والرابع في الأسرة.

٤ – دراسة (السماد وني، ١٩٩٤) :

بعنوان: " الخجل لدي المراهقين من الجنسين دراسة تحليلية لمسبباته ومظاهره وآثاره"

هدفت الدراسة إلى : تحليل ظاهرة الخجل لدي المراهقين من الجنسين ومعرفة مسبباتها ومظاهرها وآثارها .

تكونت عينة الدراسة من : " ١٣٧٥ " مراهقاً من الجنسين في مختلف المراحل التعليمية ببعض مدارس (محافظة كفر الشيخ – المنوفية – طنطا)

واستخدم الباحث في الدراسة : مسح (استنانفورد) للخجل بعد أن قام (السماد ونى) بتعريبه إلي البيئة العربية ، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : اختلاف المراهقون عن المراهقات بالتعليم الثانوي في درجة شعورهم بالخجل في معظم الوقت ولكن لا يعتبر منه مشكلة.

ويختلف تقبل المراهقين والمراهقات بمراحل التعليم المختلفة للخجل علي أنه سمة غير مقبولة لدرجة شعورهم به، وأن فقدان الثقة ونقص المهارات الاجتماعية والعلاقات بمختلف أنواعها من أهم العوامل المسببة للخجل.

ويختلف كل من المراهقين والمراهقات في مراحل التعليم المختلفة في إدراكهم للمواقف لدرجة شعورهم به. ووجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات المختلفة من الخجل في تقديرهم للأشخاص الذين يؤثرون عليهم ويكونون سبباً في استثارة الخجل لديهم .

٥ – دراسة(المحارب ، ١٩٩٤) :

بعنوان : " الثبات والتغير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة لدي عينة من طلاب جامعة الملك السعود"

هدفت الدراسة إلي :الكشف عن العلاقة بين ميل الطفل للحب بمفرده، وبين مستوي الخجل لديه في مرحلة الشباب، ومعرفة مدي التغير في مستوي الخجل لدي الطلاب الجامعي السعودي، وكذلك إلي كشف العلاقة بين الخجل وبين كل من المجاراة ، والشعور بالوحدة.

تكونت عينة الدراسة من : " ٢٣٠ " من طلاب جامعة الملك سعود المسجلين في بعض شعب مادتي علم النفس التربوي والتقويم التربوي، وفي مواد علم النفس المخصصة لعامة الطلبة، وشمل طلاب كليات التربية والآداب والعلوم الإدارية وبعض الكليات العلمية .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الخجل إعداد (البكر) ، ومقياس ميل المفحوص للعب بمفرده من خلال مرحلة الطفولة، ويتم حساب التغير في مستوي الخجل، ومقياس المجاراة إعداد (المحارب) ، ومقياس الشعور بالوحدة إعداد (خضر والشناوي) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود ارتباط دال إحصائياً بين ميل المفحوص وإلي اللعب بمفرده في مرحلة الطفولة وبين درجة الخجل لديه في المرحلة الجامعية، أي أن تفضيل الشخص اللعب بفرده علي اللعب مع الآخرين يصاحب زيادة في مستوي الخجل لأيه من مرحلة الشباب . وأن هناك فروق دالة إحصائياً بين درجات الخجل لدي عينة(١٩٨٥) ومثل لدي عينة (١٩٩٢). وأن هناك فروق غير دالة إحصائياً بين درجات الخجل لدي طلاب الأدبي عام (١٩٨٥) وبين طلاب العلمي عام(١٩٩٢) . ووجود ارتباط ايجابي بين الخجل والشعور بالوحدة لدي الطالب الجامعي السعودي. ووجود ارتباط ايجابي بين الخجل والمجاراة لدي الطالب الجامعي السعودي.

٦ – دراسة(عثمان، ١٩٩٥) :

بعنوان: " الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي للأطفال "

هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين الخجل وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدي الأطفال، وبحث تأثير متغيري الجنس والصف الدراسي لدي الأطفال، وبحث التفاعلات الثنائية والثلاثية وبحث مسار العلاقة بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسي .

تكونت عينة الدراسة من : تلاميذ وتلميذات الصفين الرابع والخامس الابتدائي .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الخجل للأطفال إعداد (عثمان) ، وإختبار تقدير الذات للأطفال إعداد (عبد الفتاح دسوقي) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : لا يوجد ارتباط بين درجات الخجل ودرجات تقدير الذات لدي الأطفال. وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدي عينة الذكور بالصف الرابع، وعينة الإناث بالصف الخامس، وكان الارتباط غير دال في باقي المجموعات. وجود تفاعل ثلاثي دال إحصائياً بين الجنس والصف الدراسي والخجل علي درجات التحصيل الدراسي. ووجود فروق بين الذكور والإناث في الخجل لصالح الإناث. ولا يوجد تأثير لمتغير الصف الدراسي وتقدير الذات والتحصيل الدراسي علي درجات الخجل. ولا توجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس والصف الدراسي وتقدير الذات علي درجات الخجل. ولا توجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس والصف الدراسي والتحصيل الدراسي علي درجات .

٧ – دراسة (وريكات والشحروري، ١٩٩٦) :

بعنوان : " المشكلات السلوكية للطلبة المكفوفين في مراكز التربية الخاصة وعلاقتها بمتغيرات الجنس والعمر"

هدفت الدراسة إلى : التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلبة المكفوفين في مدارس التربية الخاصة ومراكزهم بمدينة عمان والعلاقة بينها وبين متغيري العمر والجنس.

تكونت عينة الدراسة من : " ١٤٩ " طالب وطالبة .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس المشكلات السلوكية إعداد : (أساتذة في الجامعة الأردنية) كأداة لها بعد أن تم تقنينه بما يتناسب مع المكفوفين.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : أن أكثر المشكلات السلوكية حدة لدى الطلبة المكفوفين تمثلت في الحساسية الزائدة والسلوك الاعتمادي والشرود والتشتت والتشكيك والنزق والمتخاذل والإنسحاب من المشاركة الاجتماعية والشعور بالقلق، وقد برزت فروق بين الجنسين لصالح الذكور على أبعاد السلوك العدواني والحركة الزائدة والتمرد والمخادع والمتخاذل والنزق، أما الفروق لصالح الإناث فكانت في بعدي الشعور بالقلق والحساسية الزائدة، وبالنسبة لمتغير العمر فقد وجدت فروق دالة لصالح الأطفال من ١٠–١٣ سنة في أبعاد سلوك الحركة الزائدة والمتخاذل والشرود والتشتت والحساسية الزائدة والتشكيك، وكانت لصالح الأطفال من ٦–٩ سنوات في بعد السلوك النزق.

٨ – دراسة (محمود،١٩٩٧) :

بعنوان : " المشكلات النفسية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي "

هدفت الدراسة إلى : التعرف على المشكلات النفسية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والفروق فيها تبعاً للجنس ونوع الإقامة (داخلي، خارجي) والمستوى التعليمي للوالدين وطبيعة تلك المشكلات من وجهة نظرهم .

تكونت عينة الدراسة من : (١٧٠) كفيف وكفيفة تراوحت أعمارهم ما بين ٩–١٢ سنة من مدارس النور والأمل الخاصة بالمكفوفين و (٢٠٠) أب وأم لبعض أفراد العينة .

واستخدم الباحث في الدراسة : قائمة المشكلات النفسية الخاصة بالمكفوفين الصورة الخاصة بالأطفال والوالدين واختبار وكسلر بليفو " ذكاء الأطفال المقياس اللفظي (تعريب : إسماعيل ومليكه) والدرجات التحصيلية لأفراد العينة من الأطفال كأدوات لها .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المكفوفين ذوي المستويات التحصيلية المتباينة في المشكلات عامة، سوى الاقتصادية والصحية التي برزت بشكل ملحوظ لدى الأطفال المكفوفين منخفضي التحصيل، هذا ولا توجد فروق بين الجنسين في جميع المشكلات باستثناء اللعب والترويح فكانت الفروق فيها لصالح الذكور، وبالنسبة لنوع الإقامة فوجد أن هناك فروق في المشكلات الاقتصادية والصحية واللعب والترويح لصالح الأطفال ذوي الإقامة الداخلية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المكفوفين ذوي الإقامة الداخلية والخارجية في المشكلات الانفعالية والاجتماعية والأسرية والتعليمية، ويعد الأطفال المكفوفين لوالدين منخفضي المستوى التعليمي أكثر عرضة للإصابة بالمشكلات النفسية، كما أن الوالدين يشتركان مع أطفالهما في إدراك تلك المشكلات.

٩ – دراسة (العنزي،٢٠٠١) :

بعنوان: " المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل "

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل.

تكونت عينة الدراسة من : " ٣٤٢ " من طلاب الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وطالباتها (كلية التربية الأساسية) بواقع ١٧٥ من الذكور، و" ١٦٧ " من الإناث .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الثقة بالنفس ومقياس الخجل .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الثقة بالنفس بين الجنسين، في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الخجل إلى جانب الإناث ، كما كشفت المصفوفات الارتباطية عن علاقات موجبة بين متغيرات الثقة بالنفس بعضها ببعض ومتغير العلاقات الإجتماعية في مقياس الخجل، وكذلك علاقة موجبة بين متغيرات الخجل، كما أسفرت النتائج عن علاقات سالبة بين متغيرات الثقة بالنفس والخجل .

١٠ – دراسة (خوج، ٢٠٠٢) :

بعنوان: "الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن العلاقة بين كل من الخجل والشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية، والفروق في الخجل والشعور بالوحدة النفسية نتيجة لاختلاف العمر الزمني .

تكونت عينة الدراسة من : (٤٨٤) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة.

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس الخجل للدريني (د. ت)، مقياس الشعور بالوحدة النفسية للدسوقي (١٩٩٨)، مقياس أساليب المعاملة الوالدية للنفيعي (١٩٩٧) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة ،

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات التي حصلت عليها أفراد العينة من طالبات المرحلة المتوسطة في مقياس الخجل ترجع لمتغير العمر.

١١- دراسة (أبو موسى، ٢٠٠٨) :

بعنوان: " التوافق الزواجي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المعاقين "

هدفت الدراسة إلى : التعرف إلى مستوى التوافق الزواجى وعلاقته بسمات الشخصية (الخجل -التدين) لدى المعاقين المتزوجين ، وتأثير بعض المتغيرات .

تكونت عينة الدراسة من : (١٧٨) معاقاً متزوجاً (٧٨) إعاقة حركية، (١٠٠)إعاقة بصرية.

واستخدمت الباحثة في الدراسة : استبانه التوافق الزواجى واستبانه الخجل واستبانه التدين، وهم من إعداد الباحثة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : انه لاتوجد علاقة إرتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التوافق الزواجي وسمة الخجل لدى المعاقين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير(الجنس – العمر -نوع الإعاقة- لمدة سنوات الزواج -للمؤهل العلمي) .

ثانيا : دراسات متعلقة بتقدير الذات :

١ – دراسة (الشرقاوي،١٩٧٧) :

بعنوان : " مفهوم الذات لدى الجانحين "

هدفت الدراسة إلى : التعرف على أبعاد مفهوم الذات لدى الجانحين .

وتكونت عينة الدراسة من : عينة من الجانحين الذكور، وأخرى من الجانحات، عدد كل منها ٣٠، بالإضافة إلى عدد آخر من الذكور غير الجانحين، وأخرى من الإناث غير الجانحات في مصر. وتتراوح أعمار أفراد الدراسة بين ١٥ / ١٨ سنة .

واستخدم الباحث في الدراسة : اختبارات معربة، من بينها اختبار تقدير الذات بواسطة تصنيف البطاقات لتقدير كل من الذات الواقعية، والذات المثالية، بعد أن قام الباحث بتعديله .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : عدم تقبل الجانح لنفسه لوجود تناقض كبير بين مفهوم الذات لديه، والذات المثالية أو ما يطمح أن يكون عليه. كما بينت الدراسة عدم تقبل الجانح للآخرين نتيجة للخبرات السيئة التي عانها، ونتيجة لوجود فرق في تصوره للذات المثالية وتصوره للآخرين، وهذا الأمر أعلى لدى الجانحات منه لدى الجانحين. كما أشارت النتائج إلى أن الجانحين أقل توافقاً في تفاعلهم الإجتماعي وعلاقاتهم الإجتماعية، ويبدو ذلك في إطار علاقاتهم الأسرية، وتبدو العلاقات السيئة في الأسرة أكثر وضوحاً في أسر الجانحات .

٢ – دراسة : Demo, et al (١٩٨٧) :

بعنوان :العلاقات الأسرية وتقدير ذات المراهقين ووالديهم.

هدفت الدراسة إلى : فحص الارتباطات بين تقدير الذات لدى المراهقين، وأبعاد التفاعل بين المراهق والوالدين.

وتكونت عينة الدراسة من : (١٣٩) مراهقاً منهم (٧٠) من الإناث و (٦٩) من الذكور، وتراوحت أعمارهم من (١٠ إلى ١٧ سنة)، واشترك في الدراسة أحد الوالدين لكل مراهق، وقد تراوحت أعمار الآباء بين (٢٣ – ٦٦ سنة).

واستخدم الباحث في الدراسة : خمسة استبانات ومقاييس للوالدين، ومثلها للمراهقين . واشتملت استبانات الوالدين أو أحدهما على استبيان التعبير الوالدي للدعم بالنسبة للمراهق،

ومقياس الضغط الوالدي –مدى إدراك الوالدين لعملية الاتصال بين المراهق وأحد الوالدين .أما استبانات المراهقين فقد اشتملت استبيان تعبير المراهق للدعم بالنسبة لأحد الوالدين – إدراك المراهق للتحكم الوالدي– مدى إدراك المراهق للمشاركة مع أحد الوالدين – مدى إدراك الأبناء لمفهوم عملية الاتصال بين المراهق وأحد الوالدين .وطبق أيضاً على جميع أفراد العينة من آباء وأبناء مقياس تقدير الذات" لروزنبرج."

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : – وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين إدراك الأبناء للدعم الوالدي للمراهق وتقدير الذات لدى الإناث فقط.

– وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين إدراك الأبناء(ذكور – إناث) للتحكم الوالدي وتقدير الذات لدى هؤلاء الأبناء.

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين إدراك الأبناء (ذكور – إناث) لعملية الإتصال والمشاركة من قبل الوالدين وتقدير الذات لدى هؤلاء الأبناء.

<u>٣ – دراسة (كفافي،١٩٨٩):</u>

بعنوان : " تقديرات الذات في علاقة بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي ودراسة فاعلية الذات "

هدفت الدراسة إلى : التعرف على تقديرات الذات في علاقة بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي ودراسة فاعلية الذات .

وتكونت عينة الدراسة من : " ١٥٣ " من طالبات المرحلة الثانوية القطريات، وغيرهن من جنسيات عربية أخرى .

واستخدم الباحث في الدراسة : بعض مقاييس التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء من إعداد الباحث، ومقياس الأمن النفسي من وضع إبراهام ماسلو، ومقياس تقدير الذات من وضع كوبر سميث .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : صحة فروض الدراسة إلى حد كبير، حيث أوضحت كلا من معاملات الارتباط ومقياس قيمة " ت " وتحليل التباين عدم وجود فروق بين متغيرات التنشئة الوالدية والأمن النفسي من ناحية، ثم بين الأمن النفسي وتقدير الذات من ناحية أخرى، ثم بين متغيرات التنشئة الوالدية وتقدير الذات من ناحية أخرى، كما أوضحت النتائج مصداقية التصور النظري التي قامت عليه الدراسة .

٤- دراسة : عكاشة (١٩٩٠) :

بعنوان : " تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لمجموعة من أطفال مدينة صنعاء "

هدفت الدراسة إلى : معرفة أثر أشكال الرعاية التي يعيش في كنفها الطفل على تكيفه، وتكوينه لمفهوم إيجابي عن ذاته، كما هدفت الدراسة إلى معرفة أثر نوع الرعاية الإجتماعية للطفل على تقديره لذاته، ومعرفة الأثر الذي يتركه حرمان الطفل من أحد الوالدين أو كليهما على تقدير الطفل لذاته .كما هدفت الدراسة إلى معرفة دور كل من الجنس والعمر الزمني للطفل في تقديره لذاته.

وتكونت عينة الدراسة من : (١٩٧) طفل تتراوح أعمارهم بين(٩-١٢ عامًا) من أطفال مدينة" صنعاء "بالجمهورية العربية اليمنية في العام الدراسي (٨٤ /١٩٨٥)، وتم تقسيم مجموعة الأطفال المختارين من دار رعاية الأيتام وعددهم (٤٢) طفلاً إلى ثلاثة أقسام ، طبقاً لحالة الحرمان بفقد الأب، أو الأم أو كليهما، كما تم تقسيم الأطفال في مؤسسة رعاية الأحداث إلى أيتام وغير أيتام.

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس" لويزك" لدى أطفال المدرسة الابتدائية .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : ١ – أظهرت الدراسة أن لنوع الرعاية التي يعيش في كنفها الطفل دوراً هاماً في تقديره لذاته .حيث تمت المقارنة بين ثلاثة أشكال للرعاية متمثلة في الرعاية الأسرية ، ودور رعاية الأيتام، وأخيراً الرعاية في مؤسسات الأحداث. وأوضحت النتائج أن أعلى المجموعات في تقدير الذات هي مجموعة الأطفال العاديين، يليهم في الترتيب مجموعة الأطفال الأيتام، وتأتي في المؤخرة مجموعة الأطفال المودعين بمؤسسات الأحداث.

٢ – كشفت الدراسة عن وجود تأثير واضح لحرمان الطفل من أحد والديه على تقديره لذاته، ويزداد هذا التأثير بفقد كلا الوالدين.

٣ – أكدت الدراسة وجود علاقة بين تقدير الطفل لذاته، وتحصيله الدراسي خاصة بالنسبة لمقرري اللغة العربية والرياضيات.

٥ – دراسة (الديب،١٩٩٢):

بعنوان : " مفهوم الذات لدى الكفيف وعلاقته ببعض المتغيرات الديمجرافيه "

هدفت الدراسة إلى : إلقاء الضوء على بعض الظواهر المرتبطة بمفهوم الذات لدى الكفيف .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٦٠ " كفيف وكفيفة من المتعلمين وغير المتعلمين الذين فقدوا بصرهم منذ الولادة أو في الخمس سنوات الأولى من العمر.

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس مفهوم الذات لدى الكفيف (إعداد الباحثة) ومقياس القلق للمكفوفين (إعداد : الأشول) .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود فروق جوهرية لدى الجنسين في كل من أبعاد الذات الجسمية والشخصية والاجتماعية والواقعية والرضا عن الذات والذات السلوكية والدرجة الكلية لمفهومه،ا ووجد فرق جوهري بينهما في متغير القلق، وعدم وجود فروق دالة في أبعاد الذات الأسرية، ويوجد تفاعل بين الجنس ومستوى التعليم في تباين درجات أبعاد الذات السلوكية والدرجة الكلية، بينما لم تتضح هذه الدلالة في بقية أبعاد مقياس مفهومي الذات والقلق، كما تبين أن مستوى المجموعة المتعلمة من المكفوفين أعلى من متوسط درجات المجموعة غير المتعلمة في جميع أبعاد مقياس مفهوم الذات، وأقل منها في متوسط درجات مقياس القلق، وتوجد فروق دالة بين المتعلمين وغير المتعلمين على جميع أبعاد مفهوم الذات، واتضح أن المتعلمين من المكفوفين أكثر إيجابية في مفهومهم لذواتهم الجسمية والشخصية والأسرية والاجتماعية فقد تميزت هذه المجموعة بسلوك إيجابي نحو ذواتهم وبدرجة أعلى من الرضا عنها، وكانت أكثر رغبة في الحصول على واقع أفضل لها مقارنة بغير المتعلمين من المكفوفين.

٦– دراسة : شوكت (١٩٩٣) :

بعنوان : تقدير المراهق لذاته، وعلاقته بالاتجاهات الوالدية، والعلاقات مع الأقران.

هدفت الدراسة إلى : دراسة الفروق بين ثلاث مجموعات تمثل ثلاثة مستويات لتقدير الــذات هي :مرتفع، متوسط، منخفض، وذلك في الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء، والعلاقات مــع الأقران.

وتكونت عينة الدراسة من : (١٥٠) طالباً اختيروا من (٣٨٨) من طلاب الصف الثــاني الثانوي العام بمدينة الإسماعيلية بجمهورية مصر العربية.

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس تقدير الذات لدى المراهقين، ومقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، ومقياس العلاقات الإجتماعية بين الطلاب وجميعها من إعداد الباحث، واختبار (توني) للذكاء، واستمارة المستوى الإجتماعي الاقتصادي للأسرة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاثة في إدراك اتجاهات الآباء التي تتسم بالديمقراطية مقابل التسلطية، والاستقلال مقابل الاتكال. فالمراهقون ذوو المستوى المرتفع من تقدير الذات أدركوا اتجاهات الآباء بأنها تتسم بالاستقلال والديمقراطية.

<u>٧ – دراسة : المطوع(١٩٩٦) :</u>

بعنوان : التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية، وعلاقته بالدافع للإنجاز، والاتجاه نحو الاختبارات، وتقدير الذات بدولة البحرين.

هدفت الدراسة إلى : التعرف على طبيعة العلاقة بين التوازن النفسي وبعض المظاهر مثل : الدافعية للإنجاز، والاتجاه نحو الاختبارات، وتقدير الطلاب لذواتهم في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية) الجنس ، والمرحلة التعليمية، الصف الدراسي ، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والعمر الزمني، وترتيب الطالب في الأسرة .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٠٧) طالباً(٥٠) ذكراً و (٥٧) من الإناث، من طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية .

واستخدم الباحث في الدراسة : أربع أدوات هي : مقياس التوازن النفسي، ومقياس الاتجاه نحو الاختبارات ، ومقياس الدافعية للإنجاز ، ومقياس تقدير الذات. كما تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية، منها :معامل الارتباط" لبيرسون "وكذلك أسلوب تحليل التباين الأحادي .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

١ – وجود ارتباط موجب دال مابين تقدير الذات، والاتجاه نحو الاختبارات لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (٠,٠٥) ،كما يوجد ارتباط موجب دال ما بين تقدير الذات، والدافع إلى الإنجاز لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (٠,٠٥).

٢ – لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في كل من متغير التوازن النفسي، والدافع إلى الإنجاز وتقدير الذات، والاتجاه نحو الاختبارات.

٨- دراسة Black, Kalanek Constance (١٩٩٦) :

بعنوان: تقدير الذات، وعلاقته بالنوع، والحالة الإجتماعية، العرق، أصل العرق، صفات العائلة والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى : بحث العلاقة بين تقدير الذات، ومتغيرات النوع والحالة الاجتماعية الاقتصادية، الأصل العرقي، وخصائص أو مميزات العائلة والتحصيل الدراسي.

وتكونت عينة الدراسة من : (٩٠) طالباً من طلاب مدرسة متوسطة أغلبيتهم من اللون الأبيض (٥٤%)، و(١٨%) ذوي اللون الأسود، وآخرين بنسبة (١٥ %) .

واستخدم الباحث في الدراسة : استبيان تقدير الذات الذي طوره كل من دبوا، فيلبس، ولييز (١٩٩٥)..

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

١ –أكدت نتائج الدراسة أن تقدير الذات عادة ما يكون له اتجاهات متعددة.

٢ –تمثل العائلة القوة الدافعة لتنمية تقدير الذات الأكاديمي.

٣ –لا يوجد فرق بين تقدير الذات عند الإناث والذكور يعزى للحالة الاجتماعية والاقتصادية .أما الطلاب الذين يعيشون بمفردهم في المنزل بعد المدرسة لفترة طويلة من الوقت لديهم انحراف في تقديرهم لذاتهم .وتقدير الذات للشكل الخارجي هام جداً للطلاب الذين يكون أمهاتهم متعلمات تعليم جامعي أو عالٍ.

٤ –وفرت هذه النتائج الكثير لنأخذه في اعتبارنا لفهم تقدير الذات للمراهقين وعلاقته بالمتغيرات الإحصائية للسكان.

٩- دراسة: Solomon, C. Ruth & Serres Francoise (١٩٩٩) :

بعنوان :تأثير سلوك الآباء العدواني اللفظي على تقدير ذات الأبناء والتحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى : هدفت الدراسة إلى تمييز تأثيرات العدوان اللفظي من العدوان البدني وبحث أو دراسة ما إذا كان عدوان الآباء اللفظي له تأثيره السلبي على تقدير ذات الأطفال وإنجازاتهم العلمية والدراسية.

وتكونت عينة الدراسة من :عينة من الطلاب وصل عددهم إلى (١٤٤) طالباً وتراوحت جنسيتهم بين الجنسية الفرنسية، والكندية .وتم اختيارهم من أربع مدارس عامة من الطبقة المتوسطة في جزيرة مونتريال، وقد تم اختيار الطلاب من الصف الخامس الابتدائي.

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس منظور فهم الذات عند الأطفال" لهارتر "١٩٨٩ وتم ترجمته إلى الفرنسية .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

– أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يعتبرون أبويهم لديهم عدوان لفظي منخفض، وهؤلاء الذين يعتبرون أبويهم لديهم عدوان لفظي مرتفع في الذات والتحصيل الدراسي.

–إن الطفل العنيف الذي يشعر بقبول اجتماعي ضعيف، كفائتة الدراسية قليلة، سلوك رديء، وقيمة منخفضة لذاته ترجع إلى السلوك العدواني للآباء.

١٠ – دراسة Ann Roberts et.al, (١٩٩٩) :

بعنوان :" تفاهم العائلة ومرافقة الأصدقاء وتقدير الذات عند المراهقين الصغار"

هدفت الدراسة إلى : بحث أثر تفاهم العائلة، ومرافقة الأصدقاء على تقدير الذات عند المراهقين الصغار.

وتكونت عينة الدراسة من : مجموعة من التلاميذ تم اختيارهم من مدارس ابتدائية ذات مستوى رفيع في" بالتيمور"،" وواشنطن دي سي"،" ونيويورك " تم اختيار هذه المدارس بناء على أعلى نسب للمجتمع العرقي، فقد تم اختيار (٨٠ %) من الطلاب من أصل أمريكي أفريقي وهم من السكان محدودي الدخل و(٥٠ %) أو أكثر من أصل أبيض. وقد تم اختيار (٦٣٥) طالب من الذين يتوافر لديهم جميع شروط البحث من حيث : وضع العائلة، والرفاق، وتقدير الذات .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : ثلاث مقاييس للمتغيرات بالنسبة للعرق، وتم مقارنتها مع الآخرين :الأولى مقارنة الطلاب ذوي اللون الأبيض مع باقي الطلاب. والثانية الطلاب ذوي الأصل الأمريكي الأفريقي مع الطلاب ذوي الأصل اللاتيني. والثالثة الطلاب ذوي الأصل الأمريكي الأسيوي مع بقية الطلاب وتم تحليل تأثير العائلة من خلال عدة عوامل منها :

المعاونة، الترابط . وتم تحليل تأثير مجموعة الرفاق من خلال عدة عوامل منها معاونة الأصدقاء، الترابط، الشجار، القبول الاجتماعي، قيم الرفاق.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

١ –تأثير الخبرات سواء أكانت من العائلة أم الرفاق تؤثر في تقدير الذات في سن المراهقة المبكرة، وخصوصاً إذا كانت العائلة متفاهمة ومستقرة.

٢ –أثبتت الدراسة وجود فروق بين مجموعة الرفاق مع مجموعة العائلة بالمقارنة بتقدير الذات.

٣ –أثبتت الدراسة مدى الاختلافات في مجموعة العائلة، وتفاعلها مع الاختلافات في مجموعة الرفاق في توقع مستوى تقدير الذات.

٤ –الإهمال، والرفض، والشجار مع العائلة، والرفاق له تأثيره السلبي على تقدير الذات.

١١ – دراسة Ellis. S. J (١٩٩٩) :

بعنوان :مفهوم تقدير الذات عند المراهقين دراسة نيوزيلندية.

هدفت الدراسة إلى : بحث أساليب تقدير الذات عند المراهقين، ومعرفة إلى أي مدى تتوافق آراؤهم أو تتعارض مع النظريات الحالية لعلماء النفس في تقدير الذات.

واستخدم الباحث في الدراسة : أسلوب المقابلة من خلال الحصول على الموافقة من الأبوين في مشاركة الطلاب في هذه المقابلة.

وتكونت عينة الدراسة من : (٢٤) طالباً في عمر(١٤) سنة إلى (١٥) سنة من مدرستين ثانويتين في مقاطعة وايكاتو بنيوزيلندا، وذلك لمعرفة مفهومهم عن تقدير الذات، وقد روعي أن يتم الاختيار بالتساوي بحيث يكون من كل مدرسة (١٢) طالباً، وعدد الذكور ومعظم المشاركين من أصل أوربي، والأقلية منهم من أصل نيوزيلندي.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

١ – إقترح (١٩) طالباً أن سلوك الفرد في المدرسة يتعلق بتقديره لذاته، كما إقترح (٨) طلاب أن الحصول على درجات مرتفعة أو النجاح في المدرسة يعطي للفرد تقدير ذات مرتفع.

٢ – أجمع أغلبية الطلاب أن العائلة والرفاق لديهما تأثير كبير في تقدير الفرد لذاته، وكما تعتمد على الأسلوب الذي يتعامل به هؤلاء الأشخاص مع الطالب، وما هي فكرتهم عنه؟ بينما

أشار (١٨) طالباً على أن التقليل من شأن الطالب أو إهانته يكون له تأثيره السلبي علـــى تقــدير الذات .كما أشاروا إلى أن المدح، والثناء، أو الإعلاء من شأن الطالب له تأثيره الإيجابي في تقدير الذات.

٣ – اقترح (١٢) طالباً أن تقدير الذات لا يعتمد على رأي الآخرين تجاه الفرد، ولكـــن يعتمــد على ما إذا كان الفرد سيقبل هذا الرأي أم يرفضه.

٤- يرى (٥) من الطلاب أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الداخلية للفرد. وبالتالي فتقــدير الذات يعتبر بعيداً عن أي عوامل اجتماعية .وبناء على ذلك فإن الطالب هو الذي يحدد مــصيره . بينما اقترح (٢) من الطلاب أن تقدير الذات يختلف طبقاً لإرادة الفرد، ويرى ثلاثة آخـــرون أن تقدير الذات يرتبط بالمقارنة مع الآخرين.

٥- أثبتت الدراسة أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الخارجية وليست الداخليـــة، ومـــن هـــذه العوامل :الإنجازات الدراسية، المدح والثناء، مساعدة الآخرين، وذلك عند الأغلبيـــة .بينمـــا رأي الأقلية أن تقدير الذات شيء يتقلب ويتغير طبقاً لإرادة الفرد والأحداث اليومية التي يتعرض لها.

١٢ – دراسة : الخضير (٢٠٠٠):

بعنوان : فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة مـــن طالبـــات الجامعـــة مرتفعات الأعراض الاكتئابية.

هدفت الدراسة إلى : ١ – التحقق من فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة مرتفعات الأعراض الاكتئابية.

٢ – التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي التوكيدي في خفض درجة الاكتئاب لديهن.

وتكونت عينة الدراسة من : (٣٨) طالبة من طالبات جامعة الملك" سعود" اللاتي تعانين من الاكتئاب، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العمر، ودرجة الاكتئـــاب، ودرجـــة تقدير الذات، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس تقدير الذات من إعداد الباحثة.
مقياس الاكتئاب الصادر عن مستشفى الصحة النفسية بالطائف من إعداد" فهد الدليم" وآخـــرين (١٩٩٣)، البرنامج التدريبي التوكيدي من إعداد الباحثة.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس تقدير الذات بعد تطبيق برنامج التدريب التوكيــدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

١٣ – دراسة (عقل، ٢٠٠٩) :

بعنوان : " الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً "

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن علاقة الأمن النفسي بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً، ومعرفة مستوى مفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً .

وتكونت عينة الدراسة من : (٦٥) من الطلبة المعاقين بصرياً .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس مفهوم الذات إعداد (سمير منصور)، ومقياس الأمن النفسي من عداد الباحثة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس أو درجة الإعاقة . ووجود فروق في مستوى مفهوم الذات تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة المرحلة الثانوية .

ثالثا : دراسات متعلقة بمستوى الطموح

١ – دراسة (Blackburn and donald، ١٩٧٥) :

بعنوان : " مستوى الطموح التعليمي والوظيفي وعلاقتهما ببعض المتغيرات "

هدفت الدراسة إلى : التعرف على مستوى الطموح التعليمي والوظيفي وعلاقتها بمكان الإقامة، والمستوى التعليمي للأسرة، والمستوى التعليمي للصف، والنشاط خارج الفصل ، والمنهج الدراسي، لدى طلبة المدارس الثانوية في وسط شمال أوتاريو .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٢١٥٨ " طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية العامة في وسط شمال مدينة أوتاريو في الولايات المتحدة الأمريكية .

واستخدم الباحث في الدراسة : استبيان مستوى الطموح من إعداد الباحثين، والأساليب الإحصائية " معامل الارتباط والنسب المئوية " في معالجة البيانات .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : أن مستوى الطموح التعليمي والوظيفي عند الطلبة يتأثر بمكان الإقامة، حيث أشارت الدراسة إلى أن مستوى الطموح لدى الطلبة في المدينة أعلى من مستوى الطموح عند أقرانهم في القرية، كما وجد أن مستوى طموح الطالبات أعلى من مستوى طموح الطلاب، كذلك أثبتت الدراسة أن مستوى الطموح التعليمي لدى الطلبة يتأثر بمستوى تعلم الوالدين، والمستوى التعليمي للصف، وأهداف المنهاج الدراسي .

٢ – دراسة (nachtwey، ١٩٧٨) :

بعنوان : " العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات "

هدفت الدراسة إلى : التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات .

وتكونت عينة الدراسة من : " ١٣٤ " طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، منهم " ٥٥ " طالباً، و" ٧٩ " طالبة في الولايات المتحدة الأمريكية .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس مستوى الطموح (إعداد لودريل) ومقياس تقدير الذات (إعداد روزنبرج)، وبعد استخدام اختبار (كا ٢) و(ت)، وتحليل التباين .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطيه موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، حيث كان الطلاب الذين يتسمون بالطموح غير الواقعي أقل تقديراً لذواتهم ، وأقل ثقة بالنفس كان أقرانهم الذي يتسمون بالطموح المعتدل أكثر ثقة وتقديراً لذواتهم .

<u>٣ – دراسة (عبد الملك،١٩٨١):</u>

بعنوان : " علاقة مستوى الطموح بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة "

هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين كل من مستوى الطموح وأبعاده، بالتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، وإلى دراسة علاقة كل من الجنس والتخصص الدراسي بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة .

وتكونت عينة الدراسة من :" ١١٠٠ " طالب وطالبة، منهم " ٥٥٠ " طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بقسميه العلمي والأدبي، ومنهم " ٥٥٠ " طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بقسميه العلمي والأدبي .

واستخدم الباحث في الدراسة : استبيان مستوى الطموح للراشدين، إعداد كامليا عبد الفتاح

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : إلى أنه لا توجد فروق بين طلاب القسم الأدبي، وطلاب القسم العلمي في مستوى الطموح .

<u>٤ – دراسة (المرسي،١٩٨٧):</u>

بعنوان : " مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة "

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح، كما يقاس من خلال الأداء التجريبي المعملي وتقدير الذات .

وتكونت عينة الدراسة من :" ٢٢ " طالباً، و" ٢٢ " طالبة ، ولقد حرص الباحث على تجانس المجموعات، الطلاب مع الطلاب، والطالبات مع الطالبات، طبقاً لسعة معمل علم النفس، والذي يتكون من عادة من " ٢٢ " طالباً، يمثل احد عشر طالباً فاحصاً، وأحد عشر طالباً مفحوصاً .

واستخدم الباحث في الدراسة: مقياس مستوى الطموح .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المختلفة لمستوى الطموح " المنخفض، المتوسط، المرتفع "، وذلك لصالح المجموعات ذات مستوى الطموح المرتفع .

٥ – دراسة (عقيل،١٩٨٧):

بعنوان : " العلاقة بين مستوى طموح الفرد وجنسه ومؤهله العلمي وبين إنجازه في العمل لدى العاملين والعاملات في سلطة الطيران المدني في الأردن "

وقد هدفت الدراسة إلى : التعريف الشامل بمستوى الطموح بصفته ظاهرة نفسية فاعلة في تشكيل سلوك الفرد في مواقف حياته الإجتماعية، والبحث في العلاقة التي تنشأ بين مستوى الطموح لدى الفرد بوصفه عاملاً حاضراً ومؤثراً في بعث السلوك في ذات الفرد، وبين إنجازه في العمل من ناحية أخرى .

وتكونت عينة الدراسة من :"٢٧٠ " موظفاً وموظفة في سلطة الطيران المدني الأردني، وتم اختيارها بالطريقة العشوائية، ولقد اعتمد الباحث في دراسته على مقياسين أساسيين هما : مقياس مستوى الطموح، ومقياس الإنجاز .

واستخدم الباحث في الدراسة: أسلوب تحليل التباين الثلاثي والثنائي، واعتمد على متغيرات عدة وهي : متغير مستوى الطموح، المؤهل العلمي، والجنس، ومتغير تابع وهو الإنجاز .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : يوجد أثر لمتغير الجنس على الإنجاز ومستوى الطموح، حيث أكدت أن الذكور أكثر طموحاً وإنجازاً من الإناث . كما أن مستوى الطموح يؤثر في مستوى الانجاز بشكل إيجابي، حيث إنه كلما زاد مستوى الفرد، كلما زاد إنجازه . كما يوجد أثر لمستوى المؤهل العلمي في الإنجاز، أي أنه كلما تحسن المستوى التعليمي للفرد، كلما تحسن إنجازه . ولاحظ الباحث أن مستوى إنجاز الذكور لمختلف المؤهلات العالية هو أعلى منه عند الإناث في نفس المستويات العملية .

٦ – دراسة عبد الوهاب (١٩٩٢) :

بعنوان : " مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال بعض مراحل النمو "

وقد هدفت الدراسة إلى : التعرف على نوع العلاقة بين مستويات الطموح، وبعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٧٧٩ " طالباً وطالبة .

واستخدم الباحث في الدراسة : اختبار أبعاد مستوى الطموح لدى المراهقين من إعداده، وإختبار القدرات العقلية من إعداد احمد زكي صالح، وإختبار القدرة على التفكير الإبتكاري من إعداد عبد السلام عبدا لغفار، وإختبار عوامل الشخصية لكاتل ترجمة حامد العبد .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود علاقة إرتباطيه إحصائياً بين مستويات الطموح والقدرات العقلية، ووجود علاقة إرتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستويات الطموح وبعض السمات الانفعالية للشخصية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات الطموح المرتفعة والمنخفضة في القدرات العقلية لصالح الأفراد ذوي مستويات الطموح المرتفعة، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة ذوي مستويات الطموح المرتفعة والمنخفضة في بعض السمات الانفعالية للشخصية موضع الدراسة لصالح الأفراد ذوي مستويات الطموح المرتفعة .

٧ – دراسة حمادي (١٩٩٣) :

بعنوان : " مستوى الطموح وعلاقته بكل من العصابية والتكيف النفسي العائلي لدى طلاب جامعة الإسكندرية "

وقد هدفت الدراسة إلى : محاولة الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين مستوى الطموح وبين الميول العصابية، كما يتمثل في العصابية ككل، وفي الأعصاب الفرعية الستة كل منها على حدة، ودراسة العلاقة الإرتباطية بين مستوى الطموح وبين كل من التكيف النفسي والتكيف العائلي، ودراسة الفروق في مستوى الطموح بين أفراد عينة البحث وفقاً لاختلاف الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص الدراسي، والسن والمستوى الإجتماعي والاقتصادي.

وتكونت عينة الدراسة من : " ٥٢٠ " طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى والرابعة بجامعة الإسكندرية من كليات نظرية، وكليات علمية .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : استبيان مستوى الطموح للراشدين إعداد كامليا عبد الفتاح، وإختبار الأعصبة النفسية إعداد عبد الرحمن العيسوي، وإختبار التوافق للطلبة مقياس التوافق الانفعالي من إعداد محمد نجاتي.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : وجود علاقة إرتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح وبين الأعصبة الفرعية الستة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح وبين العصابية ككل لدى أفراد العينة، بالإضافة إلى وجود علاقة إرتباطيه موجبة بين مستوى الطموح وبين التكيف النفسي والتكيف العائلي لدى أفراد العينة، كما توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الطموح بين طلبة السنة الأولى، وطلبة السنة الرابعة، وقد كان طلبة الكليات العلمية أكثر طموحاً من طلبة الكليات النظرية .

<u>٨ – دراسة (الضبع،١٩٩٥):</u>

بعنوان : " الفروق في مهارات الاستذكار ومستوى الطموح "

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على الفروق في مهارات الاستذكار ومستوى الطموح لدى كلٍ من التلميذات المصريات والسعوديات ، والمتفوقات وغير المتفوقات ، والفروق بين التلميذات تبعاً لاختلاف العمر ، ومدى اختلاف في مهارات الاستذكار باختلاف مستوى الطموح عند التلميذات المصريات والسعوديات

وتكونت عينة الدراسة من : " ٣٠٠ " تلميذة مصرية وسعودية من تلميذات المدارس الإعدادية منهن " ١٥٠ " تلميذة مصرية و " ١٥٠ " تلميذة سعودية ، تراوحت أعمارهن بين " ١٢ – ١٥ " ، وقسمت كل من العينة المصرية والعينة السعودية إلى مجموعتين هما : مجموعة المتفوقات ومجموعة غير المتفوقات .

واستخدم الباحث في الدراسة: مقياس مهارات الاستذكار (إعداد الباحثة)، وإستمارة المقابلة (إعداد الباحثة)، والتحليل العاملي العامد، وتحليل التباين الأحادي، ومعاملات الارتباط ، وإخبار دلالة أصغر فرق D – S – L .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الاستذكاء ومستوى الطموح بين العينة المصرية والعينة السعودية ، ووجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الاستذكار ومستوى الطموح بين التلميذات المتفوقات وغير المتفوقات لدى التلميذات المصريات

والسعوديات ، ووجود اختلاف في مهارات الاستذكاء باختلاف مستوى الطموح ، بمعنى أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين مهارات الاستذكار ومستوى الطموح ، ووجود فروق دالة إحصائياً في معظم مهارات الاستذكار ومستوى الطموح تعود إلى متغير العمر ، ولصالح التلميذات الأكبر سناً.

٩ – دراسة عبد ربه (١٩٩٥)

دراسة مقارنة بعنوان : " مستوى الطموح و علاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الثانوية "

وهدفت الدراسة إلى : الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح و الإنجاز الأكاديمي

وتكونت عينة الدراسة من : " ٢٠٠ " طالباً وطالبة بالصف الثاني الثانوي من جنوب سيناء، والمجموعة الثانية من محافظة الغربية .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الطموح لكامليا عبد الفتاح، ومقياس التحصيل الدراسي من إعداد الباحث.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الحضر بالنسبة لمستوى الطموح والإنجاز الأكاديمي، كما توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الطموح والإنجاز الأكاديمي.

١٠ – دراسة (شقير،١٩٩٥):

بعنوان : " مستوى الطموح، والاتجاه نحو الحياة "

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على الفروق بين الأصحاء، وبعض حالات مرضى السرطان، والفشل الكلوي في مستوى الطموح، والاتجاه نحو الحياة

وتكونت عينة الدراسة من :" ٥٤ " فرداً، منهم " ٣٠ " مريضاً بالسرطان والفشل الكلوي و" ٢٤ " من الأصحاء .

واستخدم الباحث في الدراسة : معامل ارتباط (بيرسون)، والإحصائي (ت) .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة المرضى ومجموعة والأصحاء في مستوى الطموح لصالح الأصحاء ، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين مجموعة المرضى، ومجموعة الأصحاء في الاتجاه نحو الحياة ، لصالح مجموعة الأصحاء، وعدم

وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث (داخل المجموعة الواحدة) في مستوى الطموح ، كما وجدت علاقة إرتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين مستوى الطموح والاتجاه نحو الحياة ، كما وجدت علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين مستوى الطموح والزهد في الحياة لدى المرضى فقط. .

١١ – دراسة (إبراهيم،١٩٩٧):

بعنوان : " الطموح كدالة لثقافة المجتمع، دراسة في الفروق بين الجنسين وبعض المتغيرات الشخصية "

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث من أفراد العينة على متغير مستوى الطموح، والتعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث من أفراد العينة على متغيري وجهة الضبط، وتقدير الذات .

وتكونت عينة الدراسة من : طلاب وطالبات كلية الآداب جامعة بني سويف الفرقة الثالثة، ومن أقسام مختلفة " لغة عربية، اجتماع، لغة إنجليزية، وثائق ومكتبات " الذين يقطنون ريف بني سويف، وتكونت عينة الدراسة من " ١٢٠ " طالباً وطالبة، منهم " ٦٠ " طالباً، و" ٦٠ " طالبة بحيث لا يجوز تعميم النتائج المستخلصة من تلك العينة على عينات الطلاب كافة، وذلك لأهمية دور الثقافة الفرعية " الريف – الحضر " في بلورة شكل الفروق المستخرجة .

واستخدم الباحث في الدراسة : استبيان مستوى الطموح من إعداد كامليا عبد الفتاح، واختبار " T . test " .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة على بعض أبعاد الاستبيان، وكذا الدرجة الكلية له، وبالنسبة لبعد النظرة للحياة، وجد أن هناك فرقاً دالاً بين الذكور والإناث عند دلالة ٠,٠٠١ حيث بلغت قيمة " ت " ٣,٨٦ ، وهذا يعني أن متغير النظرة للحياة قد شكلته ثقافة الذكر، فأتت النتيجة السابقة متسقة مع تلك الثقافة بالمقارنة بمجموعة الإناث، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث على متغيري وجهة الضبط وتقدير الذات، حيث يتجه متوسط درجات هذين المتغيرين نحو مجموعة الإناث، مما يعني أنهن كثر توجهاً خارجياً وأكثر تقديراً ذاتياً من الذكور .

١٢ – دراسة (البنا،١٩٩٨):

بعنوان : " بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين والمتخلفين تحصيلياً من الجامعة من المصريين والفلسطينيين " دراسة مقارنة

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على مدى العلاقة بين كل من تقدير الذات ومصدر الضبط، ومستوى الطموح والمستوى الإجتماعي والاقتصادي لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً .

وتكونت عينة الدراسة من :" ٢٧٥ " طلباً وطالبة، منهم " ١٤٠ " طالباً وطالبة من طلبة الجامعة المصريين، منهم " ٧٠ " طالبة، و" ٦٥ " طالباً، و" ١٤٠ " طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الفلسطينيين، منهم " ٧٠ " طالبة، و" ٦٥ " طالباً .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس (روتر) للضبط الداخلي والخارجي، واستبيان مستوى الطموح للراشدين، إعداد كامليا عبد الفتاح ١٩٧٥، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي ، إعداد كمال دسوقي، محمد بيومي خليل .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطيه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين تقدير الذات ومصدر الضبط الداخلي ومستوى الطموح، ووجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في درجات مستوى الطموح لصالح الذكور .

١٣ – دراسة (الشايب،١٩٩٩):

بعنوان : " نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء "

وهدفت الدراسة إلى : تحديد الفروق في مستوى الطموح بين الجنسين، وتحديد أثر محتوى المقررات الدراسية في التعليم الثانوي بأنواعه في نمو مستوى الطموح .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٣٠٠ " طالب وطالبة، منهم " ١٥٠ " طالباً، و" ١٥٠ " طالبة من الصف الثالث الثانوي العام، والتعليم الثانوي الفني " صناعي، تجاري " في الصف الثاني الثانوي من العام الدراسي من مدارس العريش الثانوية .

واستخدم الباحث في الدراسة : استبيان مستوى الطموح من إعداد كامليا عبد الفتاح، والذي يقيس سبع سمات رئيسية تكشف عن مستوى طموح الفرد.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى طموح الطلبة والطالبات لصالح الطالبات، ووجود فروق دالة على التوالي عند مستوى ٠,٠٠١ ، و٠,٠١ بين مستوى طموح طلبة التعليم الثانوي العام والثانوي الصناعي والثانوي التجاري لصالح طلبة الثانوي العام، ووجود فروق في مستوى الطموح بين طالبات الثانوي العام والثانوي الصناعي والتجاري، والفروق دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، و٠,٠٥ على التوالي لصالح طالبات الثانوي العام.

<u>١٤ – دراسة (يوسف،١٩٩٩):</u>

بعنوان : " العلاقة بين القابلية للتعلم الذاتي وكلٍ من مستوى الطموح وتحقيق الذات "

وهدفت الدراسة إلى : بحث العلاقة بين القابلية للتعلم الذاتي من ناحية وكلٍ من مستوى الطموح وتحقيق الذات من ناحية أخرى ، ومعرفة العلاقة بين مستوى الطموح والشعور بتحقيق الذات ، ومعرفة الفروق بين طلاب الفرقة الأولى والفرقة الرابعة بالجامعة المفتوحة والجامعة العادية من حيث القابلية للتعلم الذاتي ومستوى الطموح وتحقيق الذات

وتكونت عينة الدراسة من : " ٢٠٢ " طالباً وطالبة، قسمت إلى مجموعتين : المجموعة الأولى تشمل طلاب وطالبات التعليم المفتوح بجامعة القاهرة وبلغ عددهم " ٩٦ " منهم " ٥١ " طالباً وطالبة بالفرقة الأولى بكليتي الزراعة والتجارة و " ٤٥ " طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة بنفس الكليتين ، أما المجموعة الثانية فتشمل طلاب وطالبات التعليم العادي بجامعة المنصورة وبلغ عددهم " ١٠٦ " منهم " ٥٤ " بالفرقة الأولى بكليتي الزراعة والتجارة ، و " ٥٢ " بالفرقة الرابعة بنفس الكليتين .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس القابلية للتعلم الذاتي (إعداد صلاح مراد ، محمد مصطفى) ، واستبيان مستوى الطموح (إعداد كاميليا عبد الفتاح) ، وإختبار التوجه الشخصي ، وقياس تحقيق الذات إعداد (ايفريت شوستورم) وقام بتقريبه وإعداده للبيئة العربية (طلعت منصور ، فيولا البيلاوي) ، واستخدام تحليل التباين الأحادي .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح بين طلاب الفرقة الأولى في التعليم الجامعي العادي والتعليم المفتوح لصالح طلاب الفرقة الأولى في التعليم الجامعي العادي ، ووجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح لصالح الفرقة الأولى بالتعليم الجامعي المفتوح مقارنة بكلٍ من الفرقة الرابعة بالتعليم المفتوح أو العادي ، ووجود علاقة دالة إحصائياً موجبة دالة إحصائياً بين قابلية الطلاب للتعلم الذاتي وبين مستوى طموحهم .

١٥ – دراسة الحلبي (٢٠٠٠) :

بعنوان : " مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية "

وقد هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين مستويات الطموح المتوافقة لدى الزوجين والعلاقة بين الزوجين، ومعرفة العلاقة بين الزوجين والمستوى التعليمي .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٤٠٠ " زوج وزوجة .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : استبيان مستوى الطموح إعداد كامليا عبد الفتاح، واستبيان العلاقة الزوجية إعداد ف ب ليفكوفيتش ترجمة إيمان عزو وآخرين .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : عدم وجود علاقة ين مستويات الطموح المتوافقة والعلاقة الزوجية، وعدم وجود علاقة بين العلاقات الزوجية وبين المستوى التعليمي والعمر .

١٦ – دراسة خليل (٢٠٠٢) :

بعنوان : " العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة "

وقد هدفت الدراسة إلى : دراسة مستوى الطموح المهني وعلاقته بتوجهات الأهداف نحو التعلم، والتعرف على الفروق في توجهات الأهداف نحو التعلم" مرتفع–منخفض " ونحو الدرجة " مرتفع–منخفض " من حيث علاقتها بمستوى الطموح المهني .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٢٦٠ " طالباً وطالبة من كلية التربية من تخصصات مختلفة .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس مستوى الطموح المهني من إعدادها، ومقياس التوجهات الدافعية لدى الفرد من إعداد عمر " ١٩٩٣ " .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب أهداف التعلم المرتفع، وطلاب أهداف التعلم المنخفض في مستوى الطموح المهني، وذلك لصالح ذوي المستوى المرتفع، ووجود تفاعل دال بين التوجه نحو التعلم والتوجه نحو الدرجة بعد تحديد الأهداف والخطة والمجموع الكلي لمستوى الطموح المهني، وذلك لصالح مجموعة مرتفعي التوجه نحو التعلم فيما يتصل بطلاب لفرقة الرابعة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الثالثة وطلاب الفرقة الرابعة على مستوى الطموح المهني .

١٧ – دراسة توفيق (٢٠٠٢) :

بعنوان : " فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الإنجاز عند طلاب الثانوي العام والثانوي الفني "

وقد هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين الفاعلية العامة للذات ومستوى الطموح، ودافعية الإنجاز، والجنس، والتخصص الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بأنواعها العام، والتجاري، والصناعي .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٨٦ " طالباً وطالبة من الثانوي العام، مقسمين إلى " ٤٢ " طالباً، و" ٤٤ " طالبة . وتكونت عينة الثانوي الصناعي من " ٧٦ " طالباً وطالبة، مقسمين إلى " ٣٥ " طالباً، و" ٤١ " طالبة . و عينة الثانوي التجاري من " ٧٧ " طالباً وطالبة، مقسمين إلى " ٤١ "و" ٣٦ " طالبة، وجميع أفراد العينة من طلاب الصف الثاني الثانوي .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الفاعلية العامة للذات إعداد محمد السيد عبد الرحمن، ومقياس مستوى الطموح إعداد الباحث، واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، إعداد فاروق عبد الفتاح موسى.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,١) بين الفاعلية العامة للذات، ومستوى الطموح، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,١) بين الفاعلية العامة للذات ودافعية الإنجاز، كما أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الفاعلية العامة للذات في دافعية الإنجاز لصالح مرتفعي الفاعلية، كما انه لا توجد فروق دارة إحصائياً بين الذكور والإناث " ثانوي تجاري" في الفاعلية العامة للذات لصالح الذكور، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث " ثانوي صناعي " في الفاعلية العامة للذات .

١٨ – دراسة نيازي (٢٠٠٤) :

بعنوان : " الاتجاه نحو الزواج وعلاقته بكل من مستوى الطموح والتوافق النفسي لدى عينة من الشباب من الجنسين "

وقد هدفت الدراسة إلى : التعرف على اتجاه الشباب نحو الزواج وعلاقته بمستوى الطموح والتوافق النفسي، وتصميم مقياس لقياس مستوى الطموح .

وتكونت عينة الدراسة من : " ١٠٠ " طالب وطالبة، من طلاب الدراسات العليا بمحافظة القاهرة والشرقية .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس الاتجاه نحو الزواج، ومقياس مستوى الطموح، من إعداد الباحثة، وإختبار الإيجابية للراشدين، إعداد مجدي عبيد، وصلاح مخيمر.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود علاقة إرتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب الدراسات العليا على مقياس مستوى الطموح، ودرجاتهم على مقياس الاتجاه نحو الزواج، ووجود علاقة إرتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس التوافق النفسي، ودرجاتهم على مقياس الاتجاه نحو الزواج، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو الزواج لصالح الإناث .

١٩ – دراسة عبد العال (٢٠٠٤) :

بعنوان : " الذات غير المرغوبة وعلاقتها بالتنشئة الوالدية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة "

وقد هدفت الدراسة إلى : معرفة الفروق بين الذكور والإناث في التباين مع الذات المثالية، والفروق بين الذكور والإناث في التباين مع الذات غير المرغوبة، والعلاقة بين التباين مع الذات المثالية، وبين متغيرات التنشئة الوالدية لدى طلاب الجامعة .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٢٣٥ " طالباً وطالبة من جامعة القاهرة .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس تباين الذات لهيبين واوجيلفي (٢٠٠١) لقياس التباين مع الذات غير المرغوبة، وقياس التباين مع الذات المثالية، ترجمة وتقنين الباحثة، وإستمارة تقرير الحالة إعداد علاء الدين كفافي، واستبيان مستوى الطموح إعداد كامليا عبد الفتاح.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التباين مع الذات المثالية بين الذكور والإناث، ولا توجد فروق دالة إحصائياً في التباين مع الذات غير المرغوبة بين الذكور والإناث، ويوجد ارتباط موجب بين التباين مع الذات المثالية وبين مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة، ويوجد ارتباط سالب بين التباين مع الذات غير المرغوبة وبين مستوى الطموح، والتباين مع الذات المثالية أكثر تنبؤاً بمستوى الطموح مقارنة بالتباين مع الذات غير المرغوبة لدى طلاب الجامعة .

٢٠ - دراسة حسان (٢٠٠٥) :

بعنوان : " الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي "

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى ونوعية الطموح لدى طلاب الجامعة، ومعرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني و الرضا عن الحياة، ومعرفة طبيعة العلاقة بين مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة، ومعرفة العلاقة بين مستوى ونوعية الطموح والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، ومعرفة طبيعة العلاقة بين الرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

وتكونت عينة الدراسة من : " ٣٢٩ " طالباً وطالبة من جامعة جنوب الوادي بمصر .

واستخدم الباحث في الدراسة : مقياس الذكاء الوجداني، إعداد روفين بار، ترجمة صفاء يوسف، وسحر عبد المجيد، ومقياس مستوى ونوعية الطموح إعداد العارف بالله الغندور، ومحمد صبري، ومقياس الرضا عن الحياة إعداد مجدي دسوقي .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مكونات الذكاء الوجداني ومستوى ونوعية الطموح لدى طلاب الجامعة، وتوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين مكونات الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ونوعية الطموح وأبعاد الرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة .

٢١ - دراسة الناطور (٢٠٠٧) :

بعنوان : " مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب الثالث الثانوي "

وقد هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الثالث الثانوي، و معرفة الفروق بين مستوى الطموح وتقدير الذات بين الذكور والإناث.

وتكونت عينة الدراسة من : " ١٢٠ " طالباً وطالبة .

واستخدمت الباحثة في الدراسة : مقياس مستوى الطموح إعداد غيثاء بدور، ومقياس تقدير الذات إعداد الباحثة.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح .

رابعاً : التعقيب على الدراسات السابقة.

من خلال عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالخجل يتضح لنا أن هناك اتفاقات فيما بينها، كما أنه توجد بعض الاختلافات أيضاً فيما بينها، وهذه الاختلافات تظهر جلياً في أهداف كل دراسة، ومتغيراتها، والبيئة التي تم تطبيق الدراسات فيها، وحجم العينة، والأساليب الإحصائية، والمنهج المستخدم في الدراسة، والنتائج التي أظهرتها الدراسات، كما إنه لا يوجد من بين الدراسات من تناولت متغيرات الدراسة الحالية بشكل كامل، ولعل أهم الاتفاقات، أنها اشتركت في كونها دراسات نفسية اقتصرت على عينات ومجتمعات تعاني من قصور أو مشكلات نفسية بحاجة إلى دراسات للحد من معاناتهم وتقديم حلول ممكنة قدر الإمكان، فمنها من اهتمت بالإعاقات الجسدية، ومنها من اهتمت بالطلبة في مرحلة المراهقة، وأخرى تناولت البالغين من طلبة الجامعات والمتزوجين، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات خاصة تلك التي تحدثت عن الإعاقات البصرية من جهة، والدراسات التي تناولت المراهقين من جهة أخرى، حيث إن تلك الدراسات قد أعطت انطباعاً لدى الباحث عن آخر ما تناوله الباحثين والنظرة الشمولية لما توصل إليه هؤلاء الباحثين، وقد استفاد الباحث أيضا من الأدوات والنتائج والتوصيات والملخصات والمقترحات .

ومن خلال العرض السابق للدراسات نلاحظ ما يلي:

أولاً : بالنسبة للدراسات التي تناولت الخجل :

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الخجل، وكل من تقدير الذات، ومستوى الطموح، وبذلك نلاحظ أنها قد اتفقت مع دراسة (عثمان، ١٩٩٥)، ودراسة (العنزي، ٢٠٠١)، حيث هدفت كلا الدراستين إلى معرفة العلاقة بين الخجل وتقدير الذات، كما اتفقت مع دراسة (الجنادي، ١٩٨٤)، ودراسة(السمادوني، ١٩٩٤)، ودراسة (خوج، ٢٠٠٢)، حيث أن عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية، في مرحلة المراهقة، ومن جهة أخرى اتفقت مع دراسة (وريكات والشحروري، ١٩٩٦)، ودراسة (محمود، ١٩٩٧) ودراسة (أبو موسى،٢٠٠٨) فيتناولها لطلاب التربية الخاصة من المكفوفين، كما اتفقت مع دراسة (وريكات

والـــشحروري،١٩٩٦)، ودراســـة (محمـــود، ١٩٩٧)، و دراســـة (عبـــد المـــولى، ١٩٩٣)، ودراسة(العنزي، ٢٠٠١) ودراسة (خوج، ٢٠٠٢)، ودراسة(أبـــو موســـى،٢٠٠٨) مـــن حيـــث المنهج.

ثانيا: بالنسبة للدراسات التي تناولت تقدير الذات :

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة (الديب،١٩٩٢)، ودراسة(عقل، ٢٠٠٩)، في معرفة اثر الإعاقة البصرية على تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً، وبالتالي نجدها قد اختلفت مع الدراسات الاخرى، كما أنها قد اتفقت مع دراسة (الديب،١٩٩٢)، ودراسة(عقل، ٢٠٠٩) في تناولها للطلاب والطلبات من المعاقين بصرياً، كما اتفقت مع معظم الدراسات في تناولها لطلاب المراهقين بالمرحلة الإعدادية والثانوية ومنها دراسة (الشرقاوي، ١٩٧١)، ودراسة (Demo، ١٩٨٧)، ودراسة(كفافي، ١٩٨٩)، ودراسة (شوكت، ١٩٩٣)، ودراسة (المطوع،١٩٩٦)، ودراسة(Black، ١٩٩٦)، ودراسة(Solomon، ١٩٩٩)، ودراسة(Ann، ١٩٩٩)، ودراسة (عقل، ٢٠٠٩) .

ثالثا : بالنسبة للدراسات التي تناولت مستوى الطموح :

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة (ناشـــتوي، ١٩٧٨)، دراســـة (المرســـي، ١٩٨٧)، دراسة (يوسف،١٩٩٢)، ودراسة (الناطور،٢٠٠٧) في تناولها لتقدير الذات، كما اتفقت كـــل مـــن دراسة (بلاكبورن رونالد ، ١٩٧٥)، دراسة (عبد الملـــك، ١٩٨١)، ودراســـة (عبـــد الوهـــاب، ١٩٩٢)، ودراسة (الضبع ، ١٩٩٤)، ودراسة (عبدربه،١٩٩٥)، ودراســـة (الـــشايب،١٩٩٩)، و دراسة (توفيق، ٢٠٠٢)، ودراسة (الناطور،٢٠٠٧)، حيث تناولت تلك الدراسات السابقة الطـــلاب من المرحلة الثانوية من مرحلة المراهقة .

كما اختلفت مع كل من دراسة (بلاكبورن رونالد،١٩٧٥)، دراسة (عبد الملك، ١٩٨١)، دراسة (الضبع،١٩٩٤)، دراسة (عبدربه،١٩٩٥)، دراسة (البنا،١٩٩٨)، دراسة (الشايب،١٩٩٩)، دراسة (توفيق، ٢٠٠٢)، ودراسة (حسان، ٢٠٠٥) حيث هدفت إلى معرفة مستوى التحصيل، ودافع الانجاز الأكاديمي بين الطلاب. أيضا اختلفت دراسة (عبد الوهاب، ١٩٩٢)، ودراسة (إبراهيم، ١٩٩٧) حيث هدفت إلى التعرف على علاقة بعض السمات الشخصية والعقلية والانفعالية بمستوى الطموح . كذلك اختلفت دراسة (عقيل، ١٩٨٧) ودراسة (خليل،٢٠٠٢) في تناولها لموضوع التوجهات المهنية، والإنجاز في العمل . واختلفت دراسة (الحلبي،٢٠٠٠)، ودراسة (نيازي، ٢٠٠٤) حيث هدفتا إلى معرفة علاقة الزواج والعلاقات

الزوجية بمستوى الطموح . وأخيرا اختلفت دراسة (حمادي،١٩٩٣)، ودراسة (عبد العال،٢٠٠٤) في تناول التنشئة الأسرية و التكيف الأسري وعلاقته بمستوى الطموح .

ولعل أهم ما يمكن استخلاصه من تلك الدراسات على حدٍ سواء :

- دور كل من الأسرة والمجتمع المحلي بما يشمله من مؤسسات ووزارات ومدارس وجامعات، ودورها البارز في دمج المعاقين داخل مجتمعاتهم، وفهمهم لأنفسهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي.

- أن مستويات الخجل، وتقدير الذات، ومستوى الطموح، لا تختلف كثيرا بين الطلبة المعاقين بصريا، مقارنة بأقرانهم من المبصرين .

ولعل أن من أهم الصعوبات التي واجهت الباحث – حسب علمه – هو ندرة أو قلة الدراسات التي تناولت المعاقين بصريا مع متغيرات الدراسة الحالية، خاصة متغير الخجل ومتغير مستوى الطموح لدى المعاقين بصريا .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

مقدمة .

تساؤلات الدراسة .

فرضيات الدراسة .

منهج الدراسة .

مجتمع الدراسة .

عينة الدراسة .

أدوات الدراسة .

الأساليب الإحصائية .

خطوات الدراسة .

صدق وثبات الاستبانة .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تقديم :

تناول هذا الفصل تعريف منهجية البحث ، ووصف مجتمع الدراسة وتحديد عينة الدراسة، وإعداد الاستبانة والتأكد من صدقها وثباتها ، وبيان إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل الاستبانة.

تساؤلات الدراسة :

١-ما مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً ؟

٢-ما مستوى تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

٣-ما مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

٤-هل توجد علاقة بين مستوى الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

٥-هل توجد علاقة بين مستوى الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

٦-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

٧-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

٨-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

فرضيات الدراسة :

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجنس – ودرجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) .

منهجية الدراسة :

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما قام بوصف وتحليــل (الخجــل – تقــدير الذات – الطموح) لدى الطلبة المعاقين بصرياً للمرحلة الإعدادية، والثانوية فــي مدرســة النــور والأمل، في مدينة غزة .

لذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بدراسة ظاهرة، أو حدث، أو قضية موجود حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث .

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعاقين بصريا في المرحلة الإعدادية، والثانوية في مدرسة النور والأمل في مدينة غزة، والبالغ عددهم (٦١) طالباً، مقسمين إلى (٣٠) طالب و(٣١) طالبة.

عينة الدراسة :

قسم الباحث عينة الدراسة إلى قسمين :

أ. **عينة استطلاعية** : قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) من الطلبة المعاقين بصريا، وقد تم اختياره بشكل عشوائي للإجابة على الاستبانة المكونة من ثلاث مقاييس، (الخجل ، تقدير الذات ، مستوى الطموح) وذلك لحساب صدق وثبات أدوات الدراسة .

ب. **العينة الفعلية** : وهي تمثل مجتمع الدراسة .

وصف عينة الدراسة

قام الباحث بحساب التكرار والنسب المئوية للمتغيرات الديموجرافية في الدارسة، وهي (الجنس، ودرجة الإعاقة ، وسبب حدوث الإعاقة) .

أولاً : بالنسبة للجنس :

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس حيث ن = ٦١

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٣٠	%٤٩,٢
أنثى	٣١	%٥٠,٨
المجموع	٦١	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (١) أن ما نسبته ٤٩,٢% ذكور، وأن ٥٠,٨% إناث .

ثانياً : بالنسبة لدرجة الإعاقة :

جدول رقم (٢)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب درجة الإعاقة حيث ن = ٦١

درجة الإعاقة	العدد	النسبة المئوية
جزئية	٣٨	%٦٢,٣
كلية	٢٣	%٣٧,٧
المجموع	٦١	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن ما نسبته ٦٢,٣% درجة الإعاقة جزئية، وأن ٣٧,٧% درجة الإعاقة كلية .

ثانياً : بالنسبة لدرجة الإعاقة :

جدول رقم (٣)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سبب حدوث الإعاقة حيث ن = ٦١

درجة الإعاقة	العدد	النسبة المئوية
وراثية	٤٤	%٧٢,١
مكتسبة	١٧	%٢٧,٩
المجموع	٦١	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن ما نسبته ٧٢,١% سبب حدوث الإعاقة وراثية، وأن ٢٧,٩% سبب حدوث الإعاقة مكتسبة .

أدوات الدراسة :

استخدم الباحث في هذه الدراسة ثلاث أدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وهي :

استبانه الخجل :

بعد استعراض الدراسات المتاحة، والمقاييس التي تطرقت إلى موضوع مقياس الخجل، تبين أن هناك قلة في الدراسات العربية عامة ، وندرته في البيئة الفلسطينية خاصة، وذلك حسب علم الباحث ، وقد قام الباحث بإعداد مقياس الخجل .

استبانه تقدير الذات :

بعد استعراض الدراسات المتاحة والاطلاع عليها تبين أن هناك قلة في عدد الدراسات و المقاييس التي تهتم بالمعاقين بصريا بشكل خاص، حسب علم الباحث، وقد قام الباحث بإعداد مقياس تقدير الذات .

استبانه مستوى الطموح :

بعد استعراض الدراسات المتاحة والمقاييس المختلفة حول مستوى الطموح، وجد الباحث ندرة في مقاييس مستوى الطموح في البيئة العربية، والبيئة الفلسطينية خاصة، وذلك حسب علم الباحث، وقد قام الباحث بإعداد مقياس مستوى الطموح.

- **المعالجة الإحصائية :**

لحساب ثبات أدوات الدراسة، استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية :

- معامل ألفا كرونباخ Cronbache Alfa .
- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method .

خطوات الدراسة :

- قام الباحث باستعراض الدراسات السابقة والأطر النظرية حول الخجل، تقدير الذات، و مستوى الطموح .
- تحكيم هذه المقاييس من قبل المختصين والخبراء .
- استصدار المراسلات، من أجل توزيع استبيانات على الأفراد .
- توزيع هذه المقاييس على العينة الاستطلاعية المكونة من (٢٠ شخص) من المعاقين بصرياً.
- التحقق من صدق وثبات الأدوات .
- توزيع المقاييس على العينة الفعلية في البحث .
- عمل صدق وثبات .
- تحليل البيانات وتفسيرها .

أولاً : استبانه مقياس الخجل :

١. وصف الاستبانه :

قام الباحث بإعداد استبانه مقياس الخجل، للتعرف على الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً في المرحلة الإعدادية والثانوية .

وقد تكونت الاستبانه في صورتها النهائية من (٣٠) فقرة ملحق رقم(٧) وهي موزعة على ثلاثة أبعاد وهي :

أولاً : البعد الفسيولوجي .

ثانياً : البعد النفسي .

ثالثاً : البعد الاجتماعي .

٢. مكونات الاستبانة :

تكونت استبانه الخجل من ثلاثة أبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤)

البعد	الفقرات
البعد الفسيولوجي	١ – ٨
البعد النفسي	٩ – ١٧
البعد الاجتماعي	١٨ – ٣٠

٣. صدق الاستبانة

أ. صدق المحكمين

قام الباحث بعرض الاستبانة على نخبة من المتخصصين في ميدان علم النفس ملحق رقم (٣) وقام جميع المحكمين بالاطلاع على الاستبانة، وإبداء جملة من التعليقات والملاحظات عليها، وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها ، بناءً على ما اتفق عليه أكثر من ٧٥% من المحكمين.

ب . صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق من خلال، حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد الاستبانه، والبعد الكلي، وكل فقرة من فقرات البعد، والدرجة الكلية للبعد، بواسطة برنامج (SPSS) .

أ. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

لاختبار صدق الاتساق الداخلي، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس (الخجل) مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وحصل الباحث على مصفوفة الارتباط التالية :

جدول رقم (٥)

البعد	معامل الارتباط	sig
البعد الفسيولوجي	**٠,٧٢٩	٠,٠٠
البعد النفسي	**٠,٧٩٧	٠,٠٠
البعد الاجتماعي	**٠,٧٧٧	٠,٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود علاقة طردية قوية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين البعد الأول، والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثاني والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثالث والدرجة الكلية للمجال، حيث أن كل منها sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠١ = α .

ب. حساب معاملات الارتباط درجة كل فقرة مع مجموع درجات الذي تنتمي إليه هذه الفقرة .

تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (البعد الفسيولوجي) والدرجة الكلية للبعد كما هو موضح في جدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (البعد الفسيولوجي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	دقات قلبي ترتفع عند دخولي أماكن مزدحمة	**٠,٤٦٨	دالة عند ٠,٠١
٢	يحمر وجهي عند سماع مديح الآخرين لي	*٠,٣٠٣	دالة عند ٠,٠٥
٣	أتصبب عرقاً إذا طلب مني الحديث أمام مجموعة من الغرباء	**٠,٥٢٣	دالة عند ٠,٠١
٤	أشعر بجفاف حلقي عندما أخاطب الغرباء	**٠,٦٢٧	دالة عند ٠,٠١
٥	أشعر ببرودة يدي عند تكليفي بعمل جيد أمام الآخرين	**٠,٣٩١	دالة عند ٠,٠١
٦	أتلعثم عندما أبدأ بالحديث مع الآخرين	**٠,٤٣٨	دالة عند ٠,٠١

٧	أشعر بآلام في المعدة قبل قيامي بعمل جديد	**٠,٤١١	دالة عند ٠,٠١
٨	يزداد نبضي عند مقابلتي لشخص لأول مرة	**٠,٥٥٥	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع فقرات البعد الأول دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الأول حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من α=٠,٠٥ ما عدا الفقرة (٢) أكبر من أو تساوي ٠,٠٥ ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثاني (البعد النفسي) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (٧) :

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثاني (البعد النفسي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أشعر بالراحة عندما أكون بين أصدقائي	**٠,٦١٧	دالة عند ٠,٠١
٢	أسعد عندما أكون بمفردي	**٠,٥٠٩	دالة عند ٠,٠١
٣	أعبر عن مشاعري بسهولة	**٠,٥٠٢	دالة عند ٠,٠١
٤	أرى أن شكل عيناي يشعرني بالحرج	**٠,٥٤١	دالة عند ٠,٠١
٥	أخجل عندما يشار إلى بأي تعليق	**٠,٦٠٥	دالة عند ٠,٠١
٦	أشعر بالخجل عندما يتحدث الآخرون عن إعاقتي البصرية	**٠,٦٢١	دالة عند ٠,٠١
٧	أشعر بحرج عندما أتحدث عن إعاقتي	**٠,٤٨٨	دالة عند ٠,٠١
٨	يغلب على الشعور بالعجز	**٠,٥٢٥	دالة عند ٠,٠١
٩	أحس أن وجودي في مدرسة خاصة يشعرني بالحرج	**٠,٣٥٧	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع فقرات البعد الثاني دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثاني، حيث sig (مستوى الدلالة) أقـل مـن ٠,٠٥ α= ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثالث (البعد الاجتماعي) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (٨) :

جدول رقم (٨)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثالث (البعد الاجتماعي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أعبر عن رأيي في الأمور التي تهتم بالأسرة	**٠,٣٥٧	دالة عند ٠,٠١
٢	أتردد في إلقاء كلمة أمام الآخرين	**٠,٣٢٢	دالة عند ٠,٠١
٣	أفضل الصمت عندما يكون هناك نقاش جماعي	**٠,٣٤٤	دالة عند ٠,٠١
٤	أشعر بالسعادة عندما يتحدث إلى شخص جديد	**٠,٥٧٧	دالة عند ٠,٠١
٥	يمكن أن أتناول الطعام في الأماكن العامة	**٠,٤٦٧	دالة عند ٠,٠١
٦	يشغلني مظهري الخارجي وملابسي	**٠,٣٣٩	دالة عند ٠,٠١
٧	أشعر بالسعادة عند مخالطة الناس	**٠,٣٦٩	دالة عند ٠,٠١
٨	أستطيع أن أمارس هوايتي أمام الآخرين	**٠,٣٦٨	دالة عند ٠,٠١
٩	أبتعد عن مجالسة الضيوف في بيتنا	**٠,٣٦٢	دالة عند ٠,٠١
١٠	أرى أن إعاقتي تقلل من تفاعلي مع الآخرين	**٠,٦١٠	دالة عند ٠,٠١
١١	أتردد في طلب المساعدة من أي شخص	*٠,٢٨٦	دالة عند ٠,٠٥
١٢	أخرج مع أهلي في الزيارات العائلية	**٠,٤١١	دالة عند ٠,٠١
١٣	أبحث عن مبررات تمنعني من حضور المناسبات	**٠,٤٧٣	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٨) أن جميع فقرات البعد الثالث دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثالث، حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من α=٠,٠٥.

باستثناء الفقرة (١١) حيث sig(مستوى الدلالة) أكبر من أو تساوي α = ٠,٠٥ ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

٣. ثبات الاستبانه

تم حساب الثبات لاستبانه مستوى الطموح بطريقتين :

أ. **معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha**

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه الخجل ولأبعاده المختلفة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha عن طريق برنامج الحاسوب spss كما هو موضح بجدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة

البعد	معامل ألفا كرونباخ
البعد الفسيولوجي	٠,٥٧٢٠
البعد النفسي	٠,٦٤٢٥
البعد الاجتماعي	٠,٥٨٨٦
الاستبانة الكلية (الخجل)	٠,٧٠٨٤

يتضح من الجدول رقم (٩) أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الأول (البعد الفسيولوجي) (٠,٥٧٢٠) وهو معامل ثبات قوي ، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثاني (البعد النفسي) (٠,٦٤٢٥) وهو معامل ثبات قوي ، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثالث (٠,٥٨٨٦) وهو معامل ثبات قوي .

ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة (٠,٧٠٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

ب. التجزئة النصفية

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه الخجل وأبعاده المختلفة بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية عن طريق حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ثم إيجاد معامل الثبات المعدل كما هو موضح بجدول (١٠) .

جدول رقم (١٠)

معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية

البعد	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
البعد الفسيولوجي	٠,٥١٢٤	٠,٦١٤٢
البعد النفسي	٠,٦١٤١	٠,٦٩٥٤
البعد الاجتماعي	٠,٤٩٧٤	٠,٥٢٢٨
الاستبانة الكلية (الخجل)	٠,٧٤٩٥	٠,٨١٢٤

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن معامل الثبات للبعد الأول (البعد الفسيولوجي) (٠,٥١٢٤) ، ومعامل الثبات المعدل (٠,٦١٤٢) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

كما أن معامل الثبات للبعد الثاني (البعد النفسي) (٠,٦١٤١) ، ومعامل الثبات المعدل (٠,٦٩٥٢) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

وكذلك معامل الثبات للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) (٠,٥٢٢٨) ، ومعامل الثبات المعدل (٠,٥٢٢٨) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

وأيضا معامل الثبات للاستبانة (الخجل) (٠,٧٤٩٥) ، ومعامل الثبات المعدل (٠,٨١٢٤)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

ثانياً : استبانه مقياس تقدير الذات :

١. وصف الاستبانه :

قام الباحث بإعداد استبانه مقياس تقدير الذات، للتعرف على الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً في المرحلة الإعدادية والثانوية .

وقد تكونت الاستبانه في صورتها النهائية من (٣١) فقرة ملحق رقم(٨) وهي موزعة على ثلاثة أبعاد وهي :

أولاً : البعد الشخصي .

ثانياً : البعد النفسي .

ثالثاً : البعد الاجتماعي .

٢. مكونات الاستبانة .

تكونت استبانه تقدير الذات من ثلاثة أبعاد كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول رقم (١١)

البعد	الفقرات
البعد الشخصي	١ – ١١
البعد النفسي	١٢ – ٢٠
البعد الاجتماعي	٢١ – ٣١

٣. صدق الاستبانة

أ. صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض الاستبانة على نخبة من المتخصصين في ميدان علم النفس ملحق رقم (٤) وقام جميع المحكمين بالاطلاع على الاستبانة وإبداء جملة من التعليقات والملاحظات عليها، وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها ، بناءً على ما اتفق عليه أكثر من ٧٥% من المحكمين .

أ. صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعـــاد الاستبانه، والبعد الكلي وكل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية للبعد، بواسطة برنامج (SPSS).

أ. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

لاختبار صدق الاتساق الداخلي، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس (تقدير الذات) مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وحصل الباحث على مصفوفة الارتبـــاط التالية :

جدول رقم (١٢)

البعد	معامل الارتباط	sig
البعد الشخصي	**٠,٨١٤**	٠,٠٠
البعد النفسي	**٠,٧٠١**	٠,٠٠
البعد الاجتماعي	**٠,٦٨٩**	٠,٠٠

يتضح من الجدول رقم (١٢) وجود علاقة طردية قوية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين البعــد الأول والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثاني والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثالث والدرجة الكلية للمجال، حيث أن كل منها sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠٥ = α .

ب. حساب معاملات الارتباط درجة كل فقرة مع مجموع درجات الذي تنتمي إليه هذه الفقرة .

تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (البعد الشخصي) والدرجة الكلية للبعـد كما هو موضح في جدول رقم (١٣) .

جدول رقم (١٣)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (البعد الشخصي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية	**٠,٥١٢	دالة عند ٠,٠١
٢	لدي قدرة على اتخاذ القرارات	**٠,٦٦٢	دالة عند ٠,٠١
٣	أؤمن بحقيقة أني مختلف عن الآخرين	**٠,٤٨٨	دالة عند ٠,٠١
٤	أرى في أفكاري تقودني للنجاح	**٠,٣١٩	دالة عند ٠,٠١
٥	أضع أهدافا متناسبة مع قدراتي	**٠,٣٨٢	دالة عند ٠,٠١
٦	أعبر عن أفكاري أمام الآخرين	**٠,٣٧١	دالة عند ٠,٠١
٧	أعترف بأخطائي	**٠,٥١٠	دالة عند ٠,٠١
٨	أتحمل المسئولية الملقاة على عاتقي	**٠,٨١٦	دالة عند ٠,٠١
٩	أرى أن إعاقتي لا تسبب لي أي عائق	**٠,٤٤٩	دالة عند ٠,٠١
١٠	أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني	**٠,٨١٨	دالة عند ٠,٠١
١١	أترك حقي مهما كان	**٠,٧٧١	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن جميع فقرات البعد الأول دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الأول حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠٥ =α ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثاني (البعد النفسي) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (١٤) :

جدول رقم (١٤)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثاني (البعد النفسي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أشعر أن لوجودي قيمة في الحياة	٠,٣٣٨**	دالة عند ٠,٠١
٢	ألاحظ أني جدير باحترام الآخرين لي	٠,٥٣٠**	دالة عند ٠,٠١
٣	أشعر أني جدير باحترامي لنفسي	٠,٦١٠**	دالة عند ٠,٠١
٤	أشعر بالرضا عن حياتي	٠,٦٩٣**	دالة عند ٠,٠١
٥	أشعر بالسعادة عندما يطلب مني التحدث أمام الناس	٠,٣٦٨**	دالة عند ٠,٠١
٦	أشعر أن تفكيري يؤهلني للتميز	٠,٤٩٥**	دالة عند ٠,٠١
٧	أشعر بقدرتي على القيام بالأعمال مثل المبصرين	٠,٥٥٨**	دالة عند ٠,٠١
٨	أشعر بأن آمالي وطموحاتي ستتحقق	٠,٤٠٢**	دالة عند ٠,٠١
٩	أشعر بالقدرة على التغلب على الصعوبات التي تواجهني	٠,٤٣٩**	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم(١٤) أن جميع فقرات البعد الثاني دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثاني، حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠٥ =α ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثالث (البعد الاجتماعي) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (١٥) :

جدول رقم (١٥)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثالث (البعد الاجتماعي) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	يهمني رأي الآخرين فيما أقوم به من أعمال	**٠,٤٣٨	دالة عند ٠,٠١
٢	أرى أني عضو هام في أسرتي	**٠,٣١٨	دالة عند ٠,٠١
٣	يشعرني الآخرون بأني فرداً منهم	**٠,٤٩٩	دالة عند ٠,٠١
٤	يمكن أن ارتبط بشخص مبصر	**٠,٤٧١	دالة عند ٠,٠١
٥	أشارك أصدقائي	**٠,٤١٥	دالة عند ٠,٠١
٦	أسعى إلى الدخول في منافسات ومسابقات	**٠,٤٤٤	دالة عند ٠,٠١
٧	أرى إن إعاقتي تقلل من قيمتي داخل أسرتي	**٠,٣٦٣	دالة عند ٠,٠١
٨	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم	**٠,٥٠١	دالة عند ٠,٠١
٩	أرى إن إعاقتي جعلتني أكثر قوة	**٠,٥٧٢	دالة عند ٠,٠١
١٠	يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان	**٠,٧٢١	دالة عند ٠,٠١
١١	أطلب من والدي الذهاب معه في زيارته	**٠,٣٩٤	دالة عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن جميع فقرات البعد الثالث دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثالث، حيث sig (مستوى الدلالة)أقل من α=٠,٠٥ .

ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

٣. ثبات الاستبانه

تم حساب الثبات لاستبانه مستوى الطموح بطريقتين :

أ. **معامل Cronbach Alpha**

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه مستوى الطموح ولأبعاده المختلفة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha عن طريق برنامج الحاسوب spss كما هو موضح بجدول رقم (١٦) .

جدول رقم (١٦)

معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة

البعد	معامل ألفا كرونباخ
البعد الشخصي	٠,٦١٩١
البعد النفسي	٠,٥٩٢١
البعد الاجتماعي	٠,٥٤٢٧
الاستبانة الكلية (تقدير الذات)	٠,٧٤٤٥

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الأول (البعد الشخصي) (٠,٦١٩١) وهو معامل ثبات قوي، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثاني (البعد النفسي) (٠,٥٩٢١) وهو معامل ثبات قوي، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثالث (٠,٥٤٢٧) وهو معامل ثبات قوي .

ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة (٠,٧٤٤٥) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

ب. التجزئة النصفية

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه الخجل وأبعاده المختلفة بين الفقـرات الزوجيـة والفقـرات الفردية، عن طريق حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة باسـتخدام طريقـة التجزئـة النصفية، ثم إيجاد معامل الثبات المعدل كما هو موضح بجدول (١٧) .

جدول رقم (١٧)

معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية

البعد	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
البعد الشخصي	٠,٦١١١	٠,٧٠٢٣
البعد النفسي	٠,٥٧٩٤	٠,٦٨٤٥
البعد الاجتماعي	٠,٦٣٢٥	٠,٦٩٨٧
الاستبانة الكلية (تقدير الذات)	٠,٧٩٨٩	٠,٨٤٥٨

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن معامل الثبات للبعد الأول (البعـد الشخـصي) (٠,٦١١١)، ومعامل الثبات المعدل (٠,٧٠٢٣)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عنـد مـستوى دلالـة ٠,٠٥ .

كما أن معامل الثبات للبعد الثاني (البعـد النفـسي) (٠,٥٧٩٤) ، ومعامـل الثبـات المعـدل (٠,٦٨٤٥) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

وكذلك معامل الثبات للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) (٠,٦٣٢٥) ، ومعامـل الثبـات المعـدل (٠,٦٩٨٧) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

وكذلك معامل الثبات للاستبانة (تقدير الذات) (٠,٦٣٢٥) ، ومعامل الثبات المعدل (٠,٨٤٥٨) ، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

ثالثاً : استبانه مقياس مستوى الطموح

١. وصف الاستبانه

قام الباحث بإعداد استبانه مقياس مستوى الطموح، للتعرف على الخجـل وعلاقتـه بتقـدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً في المرحلة الإعدادية والثانوية.

وقد تكونت الاستبانه في صورتها النهائية من (٢٨) فقرة ملحق رقم(٩) وهي موزعة علـى ثلاثة أبعاد وهي :

أولاً : بعد التفاؤل .

ثانياً : بعد الإحباط .

ثالثاً : بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف .

٢. مكونات الاستبانة

تكونت استبانه مستوى الطموح من ثلاثة أبعاد كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول رقم (١٨)

البعد	الفقرات
بعد التفاؤل	١ – ١٠
بعد الإحباط	١١ – ١٩
بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	٢٠ – ٢٨

٣. صدق الاستبانة

أ. صدق المحكمين

قام الباحث بعرض الاستبانة على نخبة من المتخصصين في ميدان علم النفس ملحق رقـم (٥)، وقـام جميـع المحكمـين بـالاطلاع علـى الاسـتبانة وإبـداء جملـة مـن التعليقـات

والملاحظات عليها، وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها، بناءً على ما اتفق عليه أكثــر مــن ٧٥% من المحكمين .

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعــاد الاستبانه، والبعد الكلي وكل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية للبعد، بواسطة برنـــامج (SPSS) .

أ. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

لاختبار صدق الاتساق الداخلي، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس (مستوى الطموح) مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وحــصل الباحــث علــى مــصفوفة الارتباط التالية :

جدول رقم (١٩)

البعد	معامل الارتباط	sig
بعد التفاؤل	**٠,٨٣٠**	٠,٠٠
بعد الإحباط	**٠,٧٣٧**	٠,٠٠
بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	**٠,٥٨٢**	٠,٠٠

يتضح من الجدول رقم (١٩) وجود علاقة طردية قوية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين البعــد الأول والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثاني والدرجة الكلية للمجال، وبين البعد الثالث والدرجة الكلية للمجال، حيث أن كل منها sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠٥ = α .

ب. حساب معاملات الارتباط درجة كل فقرة مع مجموع درجات الذي تنتمي إليه هذه الفقرة .

تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (بعد التفاؤل) والدرجة الكلية للبعد كما هو موضح في جدول رقم (٢٠) .

جدول رقم (٢٠)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الأول (بعد التفاؤل) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أشعر بالرغبة في الحياة	**٠,٦٢٢	دالة عند ٠,٠١
٢	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل	**٠,٣٧٦	دالة عند ٠,٠١
٣	ينتابني الشعور باليأس	**٠,٣٤٨	دالة عند ٠,٠١
٤	أرى أنه من الأصلح الانتظار دائماً حتى تـــواتيني الفرصة	**٠,٤١١	دالة عند ٠,٠١
٥	أخشى المغامرات خوفاً من الفشل	*٠,٢٠٧	دالة عند ٠,٠٥
٦	أجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها	**٠,٥٧٣	دالة عند ٠,٠١
٧	أعتقد بأنني سأجد عمل بعد الدراسة	**٠,٥٢٢	دالة عند ٠,٠١
٨	أسعى للحصول على أعلى الدرجات	**٠,٣٨٧	دالة عند ٠,٠١
٩	أشعر أن دافعي للتفوق يقلقني	**٠,٤٠١	دالة عند ٠,٠١
١٠	أرى أن فشلي لا يقلل من طموحي	**٠,٣٦٩	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم(٢٠) أن جميع فقرات البعد الأول دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الأول، حيث sig (مستوى الدلالة) أقـــل مـــن ٠,٠٥ =α ما عدا الفقرة (٥) حيث sig أكبر من أو تساوي ٠,٠٥ وهي دالة عند ٠,٠٥ ولـــذلك تعتبـــر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثاني (بعد الإحباط) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (٢١) :

جدول رقم (٢١)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثاني (بعد الإحباط) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها	**٠,٧١١	دالة عند ٠,٠١
٢	أعتقد أن الفشل أو خطوات النجاح	**٠,٣٧٥	دالة عند ٠,٠١
٣	أعتقد إن إعاقتي تكون دافعا للانجاز	**٠,٥١٦	دالة عند ٠,٠١
٤	أجد أن كثيرا من أحلامي مستحيلة التحقيق	**٠,٣٧٢	دالة عند ٠,٠١
٥	أتوقف عن العمل عند مواجهة مشكلة	**٠,٣٩٢	دالة عند ٠,٠١
٦	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي على في الدراسة	**٠,٤٩٤	دالة عند ٠,٠١
٧	أؤمن بأن بعد العسر يسر	**٠,٤١٤	دالة عند ٠,٠١
٨	أصبر عند مواجهة تحديات جديدة	**٠,٤٣٢	دالة عند ٠,٠١
٩	أشعر بالرضا عن أدائي	**٠,٤٥٣	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم(٢١) أن جميع فقرات البعد الثاني دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثاني، حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من ٠,٠٥ =α، ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

وتم حساب معامل الارتباط بين فقرات البعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) والدرجة الكلية للبعد كما هو مبين في جدول (٢٢) :

جدول رقم (٢٢)

معاملات الارتباط بين فقرات البعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) والدرجة الكلية للبعد

م	الفقرات	معامل الارتباط	sig
١	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي	**٠,٥٤٥	دالة عند ٠,٠١
٢	أحدد أهدافي في ضوء مكانتي	**٠,٤٣٦	دالة عند ٠,٠١
٣	لدى القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف	**٠,٣٣٠	دالة عند ٠,٠١
٤	أؤمن بالحظ	*٠,٢٣٧	دالة عند ٠,٠٥
٥	أستمع إلى خبرات الآخرين كي أحقق أهدافي	**٠,٥٨٠	دالة عند ٠,٠١
٦	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل	**٠,٦١٩	دالة عند ٠,٠١
٧	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى	**٠,٧٥٢	دالة عند ٠,٠١
٨	أعتبر نفسي قنوعا وراضيا بما لدي	**٠,٤٢٨	دالة عند ٠,٠١
٩	أحب القيام بالأعمال الجديدة	**٠,٦٦٢	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن جميع فقرات البعد الثالث دالة إحصائيا، بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المجال الكلي للبعد الثالث، حيث sig (مستوى الدلالة) أقل من $\alpha=$٠,٠٥ ما عدا الفقرة (٤) كانت دالة عند ٠,٠٥ ولذلك تعتبر فقرات البعد صادقة لما وضعت لمقياسه .

٣. ثبات الاستبانه

تم حساب الثبات لاستبانه مستوى الطموح بطريقتين :

ت. معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha

تم حساب الثبات الكلي لاستبانه مستوى الطموح ولأبعاده المختلفة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha عن طريق برنامج الحاسوب spss كما هو موضح بالجدول رقم (٢٣) .

جدول رقم (٢٣)

معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة

البعد	معامل ألفا كرونباخ
بعد التفاؤل	٠,٥٧٧٨
بعد الإحباط	٠,٦٠٠٥
بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	٠,٤٤٢٧
الاستبانة الكلية (مستوى الطموح)	٠,٦١٠٨

يتضح من الجدول رقم(٢٣) أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الأول (بعد التفاؤل) (٠,٥٧٧٨) وهو معامل ثبات قوي، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثاني (بعد الإحباط) (٠,٦٠٠٥) وهو معامل ثبات قوي، ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للبعد الثالث(بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) (٠,٤٤٢٧) وهو معامل ثبات متوسط .

ووجد أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة (٠,٦١٠٨) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

ب. التجزئة النصفية

تم حساب الثبات الكلي لاستبانة الخجل وأبعاده المختلفة بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية عن طريق حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ثم إيجاد معامل الثبات المعدل كما هو موضح بجدول (٢٤) .

جدول رقم (٢٤)

معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية

البعد	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
بعد التفاؤل	٠,٦١٤٥	٠,٦٥٢٤
بعد الإحباط	٠,٦٢٧٨	٠,٦٧٤٥
بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	٠,٤٨٩٥	٠,٥٦٥١
الاستبانة الكلية (مستوى الطموح)	٠,٦٦٩٨	٠,٧٠١٤

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن معامل الثبات للبعد الأول (بعد التفاؤل) (٠,٦١٤٥)، ومعامل الثبات المعدل (٠,٦٥٢٤)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

كما أن معامل الثبات للبعد الثاني (بعد الإحباط) (٠,٦٢٧٨)، ومعامل الثبات المعدل (٠,٦٧٤٥)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

وكذلك معامل الثبات للبعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) (٠,٤٨٩٥)، ومعامل الثبات المعدل (٠,٥٦٥١)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

كذلك معامل الثبات للاستبانة (مستوى الطموح) (٠,٦٦٩٨)، ومعامل الثبات المعدل (٠,٧٠١٤)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

عرض نتائج الدراسة .

تفسير النتائج .

مناقشة النتائج .

توصيات الدراسة .

مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

تقديم :

تم عرض نتائج الإحصائيات الوصفية التي أسفرت عن هذه الدراسة ومناقشتها ، بحيث تـم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) في تفريغ البيانات وإجراء المعالجات الإحـصائية المناسـبة وإعطاء الصورة العامة للنتائج .

<u>نتيجة السؤال الأول في الدراسة والذي ينص على ما يلي :</u>

١. ما مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحـراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات مقياس الخجل كما هو موضح بجدول رقم (٢٥) .

جدول رقم (٢٥)

<u>التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس الخجل</u>

م	الفقرات	نعم		أحيانا		لا		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		ت	نسبة	ت	نسبة	ت	نسبة				
١	دقات قلبي ترتفع عند دخولي أماكن مزدحمة	٢٣	%٣٧,٧	٢٧	%٤٤,٣	١١	%١٨	٢,١٩٦	٠,٧٢٦١	٧٣,٢	١١
٢	يحمر وجهي عند سماع مديح الآخرين لي	٢٣	%٣٧,٧	٢٤	%٣٩,٣	١٤	%٢,٣	٢,١٤٧	٠,٧٧١٠	٧١,٦	١٣
٣	أتصبب عرقاً إذا طلـب منـي الحـديث أمـام مجموعة من الغرباء	١٨	%٢٩,٥	٣١	%٥٠,٨	١٢	%١٩,٧	٢,٠٩٨	٠,٧٠٠١	٦٩,٩	١٨
٤	أشعر بجفاف حلقـي عندما أخاطب الغرباء	١١	%١٨	٣٦	%٥٩	١٤	%٢٣	١,٩٥٠	٠,٦٤٣٥	٦٥	٢٦
٥	أشعر ببرودة يدي عند تكليفـي بعمل جيد أمام الآخرين	١١	%١٨	٣٨	%٦٢,٣	١٢	%١٩,٧	١,٩٨٣	٠,٦١٨٩	٦٦,١	٢٥

٦	أتلعثم عندما أبدأ بالحديث مع الآخرين	١٥	%٢٤,٦	٢٦	%٤٢,٦	٢٠	%٣٢,٨	١,٩١٨	٠,٧٥٩٢	٦٣,٩	٢٨
٧	أشعر بآلام في المعدة قبل قيامي بعمل جديد	١٥	%٢٤,٥	٣٧	%٦٠,٧	٩	%١٤,٨	٢,٠٩٨	٠,٦٢٤٦	٦٩,٩	١٩
٨	يزداد نبضي عند مقابلتي لشخص لأول مرة	٢١	%٣٤	٢٧	%٤٤,٣	١٣	%٢١,٣	٢,١٣١	٠,٧٤١٠	٧١	٨
٩	أشعر بالراحة عندما أكون بين أصدقائي	٥٨	%٩٥,٣	٢	%٣,٣	١	%١,٦	٢,٩٣٤	٠,٣٠٩٢	٩٧,٨	١
١٠	أسعد عندما أكون بمفردي	١٠	%١٦,٤	٢٩	%٤٧,٣	٢٢	%٣٦,٣	١,٨٠٣	٠,٧٠٢٨	٦٠,١	٣٠
١١	أعبر عن مشاعري بسهولة	٣٢	%٥٢,٤	١٥	%٢٤,٦	١٤	%٢٣	٢,٢٩٥	٠,٨٢٣٤	٧٦,٥	٨
١٢	أرى أن شكل عيناي يشعرني بالحرج	١٩	%٣١,١	٣٦	%٥٩	٦	%٩,٩	٢,٢١٣	٠,٦٠٨٦	٧٣,٨	١٠
١٣	أخجل عندما يشار إلى بأي تعليق	٢٢	%٣٦,١	٢٤	%٣٩,٣	١٥	%٢٤,٦	٢,١١٤	٠,٧٧٦٧	٧٠,٥	١٦
١٤	أشعر بالخجل عندما يتحدث الآخرون عن إعاقتي البصرية	١٨	%٢٩,٥	٣٢	%٥٢,٥	١١	%١٨	٢,١١٤	٠,٦٨٥٥	٧٠,٥	١٧
١٥	أشعر بحرج عندما أتحدث عن إعاقتي	١٥	%٢٤,٦	٤٠	%٦٥,٦	٦	%٩,٨	٢,١٤٧	٠,٥٧٢٦	٧١,٦	١٤
١٦	يغلب على الشعور بالعجز	٩	%١٤,٨	٣٨	%٦٢	١٤	%٢٣,٢	١,٩١٨	٠,٦١٣٦	٦٣,٩	٢٩
١٧	أحس أن وجودي في مدرسة خاصة يشعرني بالحرج	٥	%٨,٢	٥١	%٨٣,٦	٥	%٨,٢	٢,٠٠٠	٠,٤٠٨٢	٦٦,٧	٢٣
١٨	أعبر عن رأيي في الأمور التي تهتم بالأسرة	٤٢	%٦٨,٩	١٤	%٢٣	٥	%٨,١	٢,٦٠٦	٠,٦٣٩٧	٨٦,٩	
١٩	أتردد في إلقاء كلمة أمام الآخرين	١٩	%٣١,١	٣٣	%٥٤,١	٩	%١٤,٨	٢,١٦٣	٠,٦٦٢٨	٧٢,١	١٢
٢٠	أفضل الصمت عندما يكون هناك نقاش جماعي	٢٢	%٣٦,١	٢٣	%٣٧,٧	١٦	%٢٦,٢	٢,٠٩٨	٠,٧٨٩٦	٦٩,٩	٢٠
٢١	أشعر بالسعادة عندما يتحدث إلى شخص	٤٣	%٧٠,٥	١١	%١٨	٧	%١١,٥	٢,٥٩٠	٠,٦٩٢٢	٨٦,٣	٥

	جديد									
٢٢	يمكن أن أتناول الطعام في الأماكن العامة	٢٧	٤٤,٣%	٢٩	٤٧,٥%	٥	٨,٢%	٢,٣٦٠	٠,٦٣٣٣	٧٨,٧	٦
٢٣	يشغلني مظهري الخارجي وملابسي	٣٢	٥٢,٥%	١٩	٣١,٣%	١٠	١٦,٢%	٢,٣٦٠	٠,٧٥٣٥	٧٨,٧	٧
٢٤	أشعر بالسعادة عند مخالطة الناس	٥٢	٨٥,٢%	٤	٦,٦%	٥	٨,٢%	٢,٧٧٠	٠,٥٨٨٦	٩٢,٣	٢
٢٥	أستطيع أن أمارس هواياتي أمام الآخرين	٤٤	٧٢,١%	١١	١٨,١%	٦	٩,٨%	٢,٦٢٣	٠,٦٦٢٢	٨٧,٤	٣
٢٦	أبتعد عن مجالسة الضيوف في بيتنا	١١	١٨,٣%	٣٥	٥٧,٤%	١٥	٢٤,٣%	١,٩٣٤	٠,٦٥٤٩	٦٤,٥	٢٧
٢٧	أرى أن إعاقتي تقلل من تفاعلي مع الآخرين	٨	١٣,١%	٤٨	٧٨,٧%	٥	٨,٢%	٢,٠٤٩	٠,٤٦٢٨	٦٨,٣	٢٢
٢٨	أتردد في طلب المساعدة من أي شخص	٢٠	٣٢,٨%	٢١	٣٤,٤%	٢٠	٣٢,٨%	٢,٠٠٠	٠,٨١٦٥	٦٦,٧	٢٤
٢٩	أخرج مع أهلي في الزيارات العائلية	٣١	٥٠,٨%	١٧	٢٧,٩%	١٣	٢١,٣%	٢,٢٩٥	٠,٨٠٣٠	٧٦,٥	٩
٣٠	أبحث عن مبررات تمنعني من حضور المناسبات	١٦	٢٦,٢%	٣٥	٥٧,٦%	١٠	١٦,٢%	٢,٠٩٨	٠,٦٥٠٧	٦٩,٩	٢١
الدرجة الكلية								٢,٢٠١	٠,٦٦١	٧٢,٧%	

يتبين من الجدول رقم (٢٥) أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس الخجل بلغ ٧٢,٢% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من الخجل فوق المتوسط وهذا يحتاج إلى معرفة مصدره والوقوف على أسبابه.

يتضح من الجدول رقم(٢٥) :

أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (٩) والتي نصت على " أشعر بالراحة عندما أكون بين أصدقائي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٩٧,٨%).
- الفقرة (٢٤) والتي نصت على " أشعر بالسعادة عند مخالطة الناس " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٩٢,٣%) .

- الفقرة (٢٥) والتي نصت على " أستطيع أن أمارس هوايتي أمام الآخـــرين " احتلـــت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (٨٧,٤%) .

وهذا حسب رأي الباحث إن دل، إنما يدل على أن المعاقين بصرياً يشعرون بالراحة عنـــدما يكونوا متواجدين بالقرب من الآخرين، بشكل عام، وأن الإعاقـــة لا تـــسبب لبعـــضهم أي عـــائق اجتماعي، وان تقبل هذه القلة للإعاقة ساعد على هذا الأمر، وان لديهم ثقة جيدة بالنفس .

وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (١٠) والتي نصت على " أسعد عندما أكون بمفردي " احتلت المرتبـــة الثلاثـــون والأخيرة بوزن نسبي قدره (٦٠,١%) .
- الفقرة (١٦) والتي نصت على " يغلب على الشعور بالعجز " احتلت المرتبـــة التاســـع والعشرون بوزن نسبي قدره (٦٣,٩%).
- الفقرة (٦) والتي نصت على " أتلعثم عندما أبدأ الحديث مع الآخرين " احتلـــت المرتبـــة الثامن والعشرون بوزن نسبي قدره (٦٤,٩%) .

وهذا يدل على رغبة المعاق بصريا في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخـــرين، وإحـــساسهم بالقدرة على المواجهة، والتصدي، وهذا يدل على عكس تفكير العديد من الأفراد الأسوياء بان المعاقين بصريا لديهم انسحاب اجتماعي خوفا من الآخرين أو عدم القـــدرة علـــى مواجهـــة الغرباء .

جدول رقم (٢٦)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد مقياس الخجل

البعد	عدد الفقرات	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الأول (البعد الفسيولوجي)	٨	٦١	١٦,٥٢١	٥,٥٨٤٤	%٦٨,٥	٣
البعد الثاني (البعد النفسي)	٩	٦١	١٩,٥٣٨	٥,٥٠٠٦	%٧٣,١	٢

البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	١٣	٦١	٢٩,٩٤٦	٨,٨٠٩٨	%٧٦,٧	١
المجموع	٣١	٦١	٦٦,٠٠٥	١٩,٨٩٤	%٧٢,٧	

يتضح من الجدول رقم (٢٦) أن البعد الثالث لمقياس الخجل وزنه النسبي (%٧٦,٧) وهو أعلى الأوزان النسبية واحتل المرتبة الأولى ، ثم يليه البعد الثاني ووزنه النسبي (%٧٣,١)، ويليه البعد الأول ووزنه النسبي (%٦٨,٥) .

يرى الباحث أنه عندما يكون مستوى الخجل لدى المعاقين بصرياً أعلى من المتوسط بقليل، وهذا حسب رأي الباحث نسبة جيدة، فهذا يرجع إلى عدة عوامل، لعل من أهمها، أن وجود إعاقة لديهم قد يكون له أثر على المعاق بصريا سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الشخصية، على حد سواء، على الرغم من مراعاة العامل الزمني- أي وقت حدوث الإعاقة- كما لاحظ أن عدداً منهم كان يظهر مشاعر الخجل في عدة مواقف مثل، التحدث أمام الغرباء، أو الانشغال بالمظهر العام، أو في النواحي الفسيولوجية، أو المشاركة في المنسبات الاجتماعية، وهي أمور قد يقع فيها الإنسان المبصر، فالخجل الذي يشعر به المعاق بصريا، هو خجل طبيعي يمكن لأي فرد أن يشعر به، كما اظهر البعض لي دور المجتمع – وهو عامل هام- في النظر إلى المعاقين بشكل عام، والمعاقين بصريا بشكل خاص، حيث إن ثقافة تقبل الآخرين كما هم، لازالت غائبة عن مجتمعنا بدرجة كبيرة، مما يثير في نفسية المعاق الخوف والقلق .

<u>نتيجة السؤال الثاني في الدراسة والذي ينص على ما يلي :</u>

١. ما مستوى تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات مقياس تقدير الذات كما هو موضح بالجدول رقم (٢٧) .

جدول رقم (٢٧)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس تقدير الذات

م	الفقرات	نعم		أحيانا		لا		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		ت	نسبة	ت	نسبة	ت	نسبة				
١	أعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية	/	/	٩	%١٤	٥٢	%٨٥,٨	٢,٧٠٤٩	٠,٧١٥١	%٩٠,٢	٥
٢	لدي قدرة على اتخاذ القرارات	٤٤	%٧٢,٢	٢	%٣,٢	١٥	%٢٤,٧	٢,٤٧٥٤	٠,٨٦٨٠	%٨٢,٥	١٥
٣	أؤمن بحقيقة أني مختلف عن الآخرين	٧	%١١,١	٤٥	%٧٣,٨	٩	%١٤,٨	١,٩٦٧٢	٠,٥١٥٣	%٦٥,٦	٣٠
٤	أرى في أفكاري تقودني للنجاح	٤٩	%٨٠,٥	٣	%٤,٩	٩	%١٤,٨	٢,٦٥٥٧	٠,٧٢٧٦	%٨٨,٥	٦
٥	أضع أهدافا متناسبة مع قدراتي	٤٨	%٧٨,٣	٣	%٤,٩	١٠	%١٦,٤	٢,٦٢٣٠	٠,٧٥٦٣	%٨٧,٤	٩
٦	أعبر عن أفكاري أمام الآخرين	٤٤	%٧٢,٧	٧	%١١,٥	١٠	%١٦,٤	٢,٥٥٧٤	٠,٧٦٤٣	%٨٥,٢	١٤
٧	أعترف بأخطائي	٢٨	%٤٥,١	١٤	%٢٣	١٩	%٣١,١	٢,١٤٧٥	٠,٨٧٢٤	%٧١,٦	٢٦
٨	أتحمل المسئولية الملقاة على عاتقي	٤٤	%٧٢,٩	٧	%١١,٨	١٠	%١٦,٤	٢,٥٧٣٨	٠,٧٦٢٨	%٨٥,٨	١٢
٩	أرى أن إعاقتي لا تسبب لي أي عائق	٢٢	%٣٦,١	٢١	%٣٤,٤	١٨	%٢٩,٥	٢,٠٦٥٦	٠,٨١٣٨	%٦٨,٩	٢٨
١٠	أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني	٣٣	%٥٤,١	١١	%١٨	١٧	%٢٧,٩	٢,٢٦٢٣	٠,٨٧٣٧	%٧٥,٤	٢٢
١١	أترك حقي مهما كان	٨	%١٣,١	٥٠	%٨٢	٣	%٤,٩	٢,٠٨٢٠	٠,٤٢٠١	%٦٩,٤	٢٧
١٢	أشعر أن لوجودي قيمة في الحياة	٥٢	%٨٥,٢	٤	%٦,٦	٥	%٨,٢	٢,٧٧٠٥	٠,٥٨٨٦	%٩٢,٤	٣
١٣	ألاحظ أني جدير باحترام	٥٥	%٩٠,١	٢	%٣,٣	٤	%٦,٦	٢,٨٣٦١	٠,٥٢٢١	%٩٤,٥	٢

	الآخرين لي										
١٤	أشعر أين جدير باحترامي لنفسي	٥٩	٩٦,٨%	١	١,٦%	١	١,٦%	٢,٩٥٠٨	٠,٢٨٤٣	٩٨,٤%	١
١٥	أشعر بالرضا عن حياتي	٤٢	٦٨,٩%	١٢	١٩,٧%	٧	١١,٥%	٢,٥٧٣٨	٠,٦٩٤٢	٨٥,٨%	١٣
١٦	أشعر بالسعادة عندما يطلب مني التحدث أمام الناس	٣٤	٥٥,٧%	١٦	٢٦,٢%	١١	١٨%	٢,٣٧٧٠	٠,٧٧٨١	٧٩,٢%	١٨
١٧	أشعر أن تفكيري يؤهلني للتميز	٣٢	٥٢,٥%	١٢	١٩,٧%	١٧	٢٧,٩%	٢,٢٤٥٩	٠,٨٦٩٠	٧٤,٩%	٢٤
١٨	أشعر بقدرتي على القيام بالأعمال مثل المبصرين	٣٦	٥٩%	٩	١٤,٨%	١٦	٢٦,٢%	٢,٣٢٧٩	٠,٨٧٠٢	٧٧,٦%	٢٠
١٩	أشـــعر بـــأن آمـــالي وطموحاتي ستتحقق	٣٥	٥٧,٤%	٧	١١,٥%	١٩	٣١,١%	٢,٢٦٢٣	٠,٩١١٠	٧٥,٤%	٢٣
٢٠	أشعر بالقدرة على التغلب على الـــصعوبات التـــي تواجهني	٣٩	٦٣,٩%	٦	٩,٨%	١٦	٢٦,٢%	٢,٣٧٧٠	٠,٨٧٨٧	٧٩,٢%	١٩
٢١	يهمني رأي الآخرين فيما أقوم به من أعمال	٣٨	٦٢,٣%	١٤	٢٣%	٩	١٤,٨%	٢,٤٧٥٤	٠,٧٤٤٠	٨٢,٥%	١٦
٢٢	أرى أني عضو هام فـــي أسرتي	٤٦	٧٥,٤%	٨	١٣,١%	٧	١١,٥%	٢,٦٣٩٣	٠,٦٨٣٩	٨٨%	٧
٢٣	يشعرني الآخرون بـــأني فرداً منهم	٤٤	٧٢,١%	٩	١٤,٨%	٨	١٣,١%	٢,٥٩٠٢	٠,٧١٥٩	٨٦,٣%	١١
٢٤	يمكن أن ارتبط بـــشخص مبصر	٤٧	٧٧%	١٢	١٩,٧%	٢	٣,٣%	٢,٧٣٧٧	٠,٥١٣٢	٩١,٣%	٤
٢٥	أشارك أصدقائي	٤٤	٧٢,١%	١٢	١٩,٧%	٥	٨,٢%	٢,٦٣٩٣	٠,٦٣٣٣	٨٨%	٨
٢٦	أسعى إلى الـــدخول فـــي منافسات ومسابقات	٤٢	٦٨,٨%	١٤	٢٣%	٥	٨%	٢,٦٠٦٦	٠,٦٣٩٧	٨٦,٩%	١٠
٢٧	أرى إن إعاقتي تقلل من قيمتي داخل أسرتي	١٠	١٦,٤%	٣٨	٦٢,٣%	١٣	٢١,٣%	١,٩٥٠٨	٠,٦١٧١	٦٥%	٣١
٢٨	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم	٣٦	٥٩%	٩	١٤,٨%	١٦	٢٦,٨%	٢,٣٢٧٩	٠,٨٧٠٢	٧٧,٦%	٢١
٢٩	أرى إن إعاقتي جعلتنـــي	٤١	٦٧,٢%	٧	١١,٥%	١٣	٢١,٥%	٢,٤٥٩٠	٠,٨٢٨١	٨٢%	١٧

	أكثر قوة										
٣٠	يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان	٢٨	٤٥,٩%	٢٠	٣٢,٨%	١٣	٢١,٨%	٢,٢٤٥٩	٠,٧٨٨٥	٧٤,٩%	٢٥
٣١	أطلب من والدي الذهاب معه في زيارته	١٩	٣١,١%	٢٣	٣٧,٧%	١٩	٣١,٧%	٢,٠٠٠٠	٠,٧٩٥٨	٦٦,٧%	٢٩
الدرجة الكلية								٢,٤٣٥	٠,٧١٩	٨١,٢%	

يتبين من الجدول رقم(٢٧) أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس تقدير الذات بلـــغ ٨١,٢% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى عالٍ من تقدير الذات وهذا يحتاج إلى معرفة مصدره والوقـــوف على أسبابه.

يتضح من الجدول رقم(٢٧) :

أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (١٤) والتي نصت على " أشعر أني جدير باحترامي لنفـــسي " احتلـــت المرتبـــة الأولى بوزن نسبي قدره (٩٨,٤%).
- الفقرة (١٣) والتي نصت على " ألاحظ أني جدير باحترام الآخرين لي " احتلت المرتبـــة الثانية بوزن نسبي قدره (٩٤,٥%) .
- الفقرة (١٢) والتي نصت على " أشعر أن لوجودي قيمة في الحيـــاة " احتلـــت المرتبـــة الثالثة بوزن نسبي قدره (٩٢,٤%) .

يرى الباحث من خلال تلك الفقرات أن المعـــاقين بـــصريا، لـــديهم اعتـــزازهم بأنفـــسهم، وإحساسهم بان لهم دور في هذا المجتمع مثلهم مثل الآخرين .

وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (٢٧) والتي نصت على " أرى إن إعاقتي تقلل من قيمتي داخل أسرتي " احتلت المرتبـــة الواحد والثلاثون والأخيرة بوزن نسبي قدره (٦٥%) .
- الفقرة (٣) والتي نصت على " أؤمن بحقيقة أني مختلف عن الآخرين " احتلت المرتبة الثلاثون بوزن نسبي قدره (٦٥,٦%).
- الفقرة (٣١) والتي نصت على " أطلب من والدي الذهاب معه في زيارتـــه " احتلـــت المرتبـــة التاسع والعشرون بوزن نسبي قدره (٦٦,٧%) .

وهذا إن دل على شيء إنما يدل على التأكيد في رغبة المعاقين بصريا بأنهم جزء من هـذا العالم، لا يختلفون عن غيرهم من البشر، لان الله قد عوضهم عن ما فقدوه من نعمة البصر، فمنحهم العزيمة والإرادة والتحدي .

جدول رقم (٢٨)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد مقياس تقدير الذات

البعد	عدد الفقرات	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الأول (البعد الشخصي)	١١	٦١	٢,٣٧٤٠	٠,٧٣٥٤	%٧٩,١	٣
البعد الثاني (البعد النفسي)	٩	٦١	٢,٥٢٤٥	٠,٧١٠٦٩	%٨٤,٢	١
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	١١	٦١	٢,٤٢٤٧	٠,٧١١٧	%٨٠,٨	٢
المجموع	٣١	٦١	٢,٤٤١٠	٠,٧٢١١	%٨١,٢	

يتضح من الجدول رقم (٢٨) أن البعد الثاني لمقياس تقدير الذات وزنه النسبي (٨٤,٢%) وهو أعلى الأوزان النسبية واحتل المرتبة الأولى ، ثم يليه البعد الثالث ووزنه النسبي (٨٠,٨%)، ويليه البعد الأول ووزنه النسبي (٧٩,١%) .

من خلال الجدول السابق لاحظ الباحث أن المعاقين بصريا يتمتعون بدرجة عالية ومقبولة من تقدير الذات، وان لديهم الرغبة في إثبات الوجود، وأنهم لا يختلفون عن أقرانهم من المبصرين، كما أكد (كفافي، ١٩٨٩) في دراسته التي تناولت العلاقة بين تقدير الذات وبعض المتغيرات النفسية و الاجتماعية، حيث أشار إلى أن التنشئة الاجتماعية السليمة لها دور كبير في جعل الطفل يشعر بالأمن النفسي، مما يكون له الأثر الكبير في تعزيز ثقته بنفسه، وبذاته .

نتيجة السؤال الثالث في الدراسة والذي ينص على ما يلي :

١. ما مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات مقياس مستوى الطموح كما هو موضح بجدول رقم (٢٩) .

جدول رقم (٢٩)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مقياس الطموح

م	الفقرات	نعم		أحيانا		لا		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		ت	نسبة	ت	نسبة	ت	نسبة				
١	أشعر بالرغبة في الحياة	٤٢	%٦٨,١	١١	%١٨	٨	%١٣,٩	٢,٥٥٧٤	٠,٧١٩٣	٨٥,٢	١٧
٢	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل	٤٥	%٧٣,١	٨	%١٣,١	٨	%١٣,٨	٢,٦٠٦٦	٠,٧١٣٦	٨٦,٩	١٤
٣	ينتابني الشعور باليأس	٩	%١٤,٨	٣٦	%٥٩	١٦	%٢٦,٢	١,٨٨٥٢	٠,٦٣٥٠	٦٢,٨	٢٧
٤	أرى أنه من الأصلح الانتظار دائماً حتى تواتيني الفرصة	١٥	%٢٤,٨	٤٠	%٦٥,٦	٦	%٩,٦	٢,١٤٧٥	٠,٥٧٢٦	٧١,٦	٢٢
٥	أخشى المغامرات خوفاً من الفشل	١١	%١٨	٤١	%٦٧,٢	٩	%١٤,٨	٢,٠٣٢٨	٠,٥٧٦٤	٦٧,٨	٢٤
٦	أجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها	٥٧	%٩٣,٤	١	%١,٦	٣	%٤,٩	٢,٨٨٥٢	٠,٤٥٠٨	٩٦,٢	٢
٧	أعتقد بأنني سأجد عمل بعد الدراسة	٤٦	%٧٥,٤	٨	%١٣,١	٧	%١١,٥	٢,٦٣٩٣	٠,٦٨٣٩	٨٨	١٣
٨	أسعى للحصول على أعلى الدرجات	٥٢	%٨٥,٢	٢	%٣,٣	٧	%١١,٥	٢,٧٣٧٧	٠,٦٥٥٧	٩١,٣	٨
٩	أشعر أن دافعي للتفوق يقلقني	١٣	%٢١,٣	٣٣	%٥٤,١	١٥	%٢٤,٦	١,٩٦٧٢	٠,٦٨٢٣	٦٥,٦	٢٥
١٠	أرى أن فشلي لا يقلل	٣٣	%٥٤,١	٢٣	%٣٧,٧	٥	%٨,٢	٢,٤٥٩٠	٠,٦٤٧٤	٨٢	١٩

	من طموحي										
١١	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها	٥٥	%٩٠,٢	٢	%٣,٣	٤	%٦,٦	٢,٨٣٦١	٠,٥٢٢١	٩٤,٥	٤
١٢	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح	٣٧	%٦٠,٧	١٥	%٢٤,٦	٩	%١٤,٨	٢,٤٥٩٠	٠,٧٤٣٢	٨٢	٢٠
١٣	أعتقد إن إعاقتي تكون دافعا للانجاز	٤٤	%٧٢,١	٧	%١١,٥	١٠	%١٦,٤	٢,٥٥٧٤	٠,٧٦٤٣	٨٥,٢	١٨
١٤	أجد أن كثيرا من أحلامي مستحيلة التحقيق	١٥	%٢٤,٦	٢٣	%٣٧,٧	٢٣	%٣٧,٧	١,٨٦٨٩	٠,٧٨٤٧	٦٢,٣	٢٨
١٥	أتوقف عن العمل عند مواجهة مشكلة	٦	%٩,٨	٤٣	%٧٠,٥	١٢	%١٩,٧	١,٩٠١٦	٠,٥٣٨٦	٦٣,٤	٢٦
١٦	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي على في الدراسة	٢٢	%٣٦,١	٢٤	%٣٩,٣	١٥	%٢٤,٦	٢,١١٤٨	٠,٧٧٦٧	٧٠,٥	٢٣
١٧	أؤمن بأن بعد العسر يسر	٥٧	%٩٣,٥	١	%١,٦	٣	%٤,٩	٢,٨٨٥٢	٠,٤٥٠٨	٩٦,١	٣
١٨	أصبر عند مواجهة تحديات جديدة	٥٤	%٨٨,٥	٣	%٤,٩	٤	%٦,٦	٢,٨١٩٧	٠,٥٣٢٥	٩٤	٦
١٩	أشعر بالرضا عن أدائي	٤٩	%٨٠,٣	٥	%٨,٢	٧	%١١,٥	٢,٦٨٨٥	٠,٦٧١٨	٨٩,٦	١٠
٢٠	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي	٤٧	%٧٧	٤	%٦,٦	١٠	%١٦,٤	٢,٦٠٦٦	٠,٧٥٨٩	٨٦,٩	١٥
٢١	أحدد أهدافي في ضوء مكانتي	٥٠	%٨٢	٧	%١١,٤	٤	%٦,٦	٢,٧٥٤١	٠,٥٦٧٣	٩١,٨	٧
٢٢	لدى القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف	٤٣	%٧٠,٥	١١	%١٨	٧	%١١,٥	٢,٥٩٠٢	٠,٦٩٢٢	٨٦,٣	١٦
٢٣	أؤمن بالحظ	٢٧	%٤٤,٢	٢٧	%٤٤,٣	٧	%١١,٥	٢,٣٢٧٩	٠,٦٧٦٣	٧٧,٦	٢١
٢٤	أستمع إلى خبرات الآخرين كي أحقق أهدافي	٤٨	%٧٨,٧	٧	%١١,٥	٦	%٩,٨	٢,٦٨٨٥	٠,٦٤٦٥	٨٩,٦	١١
٢٥	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل	٥٩	%٩٦,٧		٣.	٢	%٣	٢,٩٦٧٢	٠,١٧٩٥	٩٨,٩	١
٢٦	تتسع أهدافي من مرحلة	٥٥	%٩٠,٢	٢	%٣٣.	٤	%٦,٦	٢,٨٣٦١	٠,٥٢٢١	٩٤,٥	٥

	لأخرى										
٢٧	أعتبر نفسي قنوعا وراضيا بما لدي	٤٧	%٧٧	٨	%١,١٣	٦	%٩,٨	٢,٦٧٢١	٠,٦٥١١	٨٩,١	١٢
٢٨	أحب القيام بالأعمال الجديدة	٥٠	%٨٢	٥	%٨,٢	٦	%٩,٨	٢,٧٢١٣	٠,٦٣٥٩	٩٠,١	٩
الدرجة الكلية								٢,٥٠٧	٠,٦٢٣	%٨٣,٦	

يتبين من الجدول رقم (٢٩)، أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس مستوى الطموح بلغ ٨٣,٦% ، وهذا يشير إلى أن هناك مستوى عالٍ من الطموح، وهذا يحتاج إلى معرفة مصدره والوقوف على أسبابه.

يتضح من الجدول رقم (٢٩) :

أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (٢٥) والتي نصت على " نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٩٨,٩%).
- الفقرة (٦) والتي نصت على " أجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٩٦,٢%) .
- الفقرة (١٧) والتي نصت على " أؤمن بأن بعد العسر يسر " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (٩٦,١%) .

ويرى الباحث أن المعاقين بصريا يتمتعون بدرجة كبيرة من الثقة بقدراتهم وإمكاناتهم، وان لديهم الدافع للوصول إلى أعلى ما يمكن أن يصل إليه أي إنسان، من خلال إيمانهم بالله أولا وبقدراتهم ثانيا، ووقوفهم في وجه الصعاب والتحديات .

وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المقياس كانت :

- الفقرة (١٤) والتي نصت على " أجد أن كثيرا من أحلامي مستحيلة التحقيق " احتلت المرتبة الثامن والعشرون والأخيرة بوزن نسبي قدره (٦٢,٣%) .
- الفقرة (٣) والتي نصت على " ينتابني الشعور باليأس " احتلت المرتبة السابع والعشرون بوزن نسبي قدره (٦٢,٨%).
- الفقرة (١٥) والتي نصت على " أتوقف عن العمل عند مواجهة مشكلة " احتلت المرتبة السادس والعشرون بوزن نسبي قدره (٦٣,٤%) .

ويفسر الباحث ذلك بان أحلام المعاقين بصريا غالبا ما تكون في مستوى قدراتهم وطاقاتهم، وإن أي عقبة لا يمكن أن تحول بينهم، وبين ما يسعوا إليه، وشعورهم بالأمل و التفاؤل نحو المستقبل .

جدول رقم (٣٠)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح

البعد	عدد الفقرات	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الأول (بعد التفاؤل)	١٠	٦١	٢,٣٩١٧	٠,٦٣٣٧	%٧٩,٧	٣
البعد الثاني (بعد الإحباط)	٩	٦١	٢,٤٥٩٠	٠,٦٤٢٧٤	%٨٢	٢
البعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف)	٩	٦١	٢,٦٨٤٨	٠,٥٩٢٢	%٨٩,٥	١
المجموع	٢٨	٦١	٢,٥١١٨	٠,٦٢٢٨	%٨٣,٦	

يتضح من الجدول رقم(٣٠) أن البعد الثالث لمقياس مستوى الطموح وزنه النسبي (%٨٩,٥) وهو أعلى الأوزان النسبية واحتل المرتبة الأولى ، ثم يليه البعد الثاني ووزنه النسبي (%٨٢) ، ويليه البعد الأول ووزنه النسبي (%٧٩,٧) .

يرى الباحث إن مستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، هو أمر طبيعي وبديهي، خاصة وان الإعاقة البصرية تتميز عن غيرها من الإعاقات، خاصة الإعاقة السمعية والعقلية، بان أصحابها يمكن لهم الوصول إلى ما يمكن أن يصل إليه الإنسان المبصر، وحسب رأي الباحث إن فقدان البصر لا يعتبر مشكلة كبيرة مقارنة بفقدان السمع مثلا، وما يدل على ذلك، أننا يمكن أن نرى طالب أو طالبة كفيفة داخل الجامعات، أو نرى بعض المشاهير أمثال طه حسين،

ولكننا لم نرى ذلك مع المعاقين سمعيا، أيضا أن الإعاقة البصرية لا تؤثر على القـدرات العقليـة، فيستطيع المعاق أن يحدد أهدافه وفق ما لديه من قدرات .

والقدرة العقلية العامة ، ذات تأثير هام على مستوى الطمـوح، حيـث إن التلاميـذ ذوي القدرة العقلية العامة المرتفعة، والذين يقدرون قدرتهم تقديرا واقعيا، يتميزون بمـستويات طمـوح مرتفعة، وذلك على العكس من نظرائهم ذوي مستوى القدرة العقلية العامة المنخفضة

(عبدالوهاب، ١٩٩٢ : ٥) .

<u>نتيجة السؤال الرابع في الدراسة والذي ينص على ما يلي :</u>

- هل توجد علاقة بين مستوى الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً ؟

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً

وحصل على النتائج التالية كما هو موضح بجدول رقم (٣١)

جدول رقم (٣١)

<u>معاملات الارتباط بيرسون بين الخجل وتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً</u>

المقياس	الخجل	تقدير الذات	Sig. (٢-tailed)
تقدير الذات	٠,١٤١	١	٠,٠٠٠
الخجل	١	٠,١٤١	٠,٠٠٠

يتبين من الجدول رقم(٣١) أن معامل ارتباط (بيرسون) بين الخجل وتقدير الذات يـساوي ٠,١٤١ وهو قريب من القيمة (صفر) مما يعني أن العلاقة ضعيفة جدا تكاد تصل إلى العدم بـين الخجل وتقدير الذات .

على الرغم من أن مستوى الخجل لدى المعاقين بصريا كان أعلى من المتوسط بقليـل، إلا أن تقدير الذات كان مرتفع لديهم، ويفسر الباحث ذلك بان الخجل لا يؤثر بدرجة أو بأخرى علـى تقدير الذات لدى المعاقين بصريا، لان مستوى الخجل لا يعتبر مرتفعا بدرجة كافية، كـي تـؤثر على تقدير الذات لديهم، وكما أشار الباحث سابقاً أن الخجل كان يظهر لديهم، في الفقـرات التـي تتحدث عن مواجهات مع الغرباء، أما بخصوص الإعاقة فكان الأمر لدى معظمهـم لا يـشكل أي مشكلة، لان لديهم درجة عالية من تقبل إعاقاتهم، نتأكد من انه لا توجـد علاقـة يـن الخجـل و

تقدير الذات، بالرجوع إلى أعلى فقرات مقياس الخجل، وأعلى فقرات مستوى تقدير الذات، حيث نلاحظ أن المعاقين بصريا يشعرون بالسعادة عند مخالطة الآخرين، بل والقيام وممارسة هواياتهم أمام الناس عامة، وان تقديرهم لذواتهم مرتفع جدا، وبالرجوع إلى أدنى الفقرات في كلا المقياسين، يزداد تأكدنا بعدم وجود علاقة، فنجد عدم رغبتهم بالعزلة عن الآخرين، وان الإعاقة لا تعني لهم الشيء الكثير، وأنهم لا يختلفون عن أقرانهم من المبصرين .

<u>نتيجة السؤال الخامس في الدراسة والذي ينص على ما يلي :</u>

- **هل توجد علاقة بين مستوى الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً ؟**

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً

وحصل على النتائج التالية كما هو موضح بجدول رقم (٣٢) .

جدول رقم (٣٢)

<u>معاملات الارتباط بيرسون بين الخجل ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً</u>

المقياس	الخجل	مستوى الطموح	Sig. (٢-tailed)
مستوى الطموح	٠,٠٤٧	١	٠,٠٠٠
الخجل	١	٠,٠٤٧	٠,٠٠٠

يتبين من الجدول رقم (٣٢) أن معامل الارتباط بيرسون بين الخجل ومستوى الطموح يساوي ٠,٠٤٧ وهو قريب من القيمة (صفر)، مما يعني العلاقة ضعيفة جدا تكاد تصل إلى العدم بين الخجل، ومستوى الطموح .

يفسر ذلك الباحث ذلك بان مستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، لا يختلف كثيرا عنه لدى المبصرين، وذلك تأكيدا منهم بان الإعاقة قد تكون دافعا للانجاز، و نستدل بذلك من فقرات المقياس، حيث توضح أعلى فقرات في المقياس، أن طموحهم لا يتوقف عند حد معين، خاصة في مجال التعليم والدراسة، وصبرهم على أي محنة تواجههم خلال مسيرتهم بشكل عام، كما تدل أدنى فقرات إلى أن أحلامهم ورغباتهم في تحقيق أهدافهم، تكون في اغلب الأحيان ضمن حدود إمكاناتهم، وبالتالي يمكن تحقيقها بسهولة، وان الشعور باليأس لا يؤثر على رغباتهم وأحلامهم، وان أي مشكلة تعترض طريقهم، لا تثنيهم عن علمهم بأي شكل من الأشكال .

نتيجة السؤال السادس في الدراسة والذي ينص على ما يلي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس- درجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

وينبثق من السؤال السادس الفرضيات التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى الخجل تعزى للجنس قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann-Whitney Test) للتعرف إلى مقياس الخجل التي تعزى لاختلاف الجنس (ذكر -أنثى) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٣) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٣)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الخجل التي تعزى للجنس (ذكر- أنثى) حيث ن = ٦١

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (البعد الفسيولوجي)	ذكر	٣٠	٢,١٨٢٢	٠,١٩٤٩	٤٢٦,٥٠	٠,٠٤٦
	أنثى	٣١	٢,٦١٨٣	٠,٢٤١٧		
البعد الثاني (البعد النفسي)	ذكر	٣٠	٢,٠٢٥٠	٠,٢٨٣١	٤٠٣,٥٠	٠,٣٧١
	أنثى	٣١	٢,١٠٤٨	٠,٣٥٨٠		
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	ذكر	٣٠	٢,١٢٩٦	٠,٢٨٨٩	٤١٨,٥٠	٠,٠٣٩
	أنثى	٣١	٢,٧١١٥	٠,٢٩٤٤		
المجموع	ذكر	٣٠	٢,١١٥٤	٠,٢٣٥٨	٤٥١	٠,٠٣٩
	أنثى	٣١	٢,٥٩٢٨	٠,٢٧٧٦		

يتبين من الجدول رقم(٣٣) :

بالنسبة للبعد الأول (البعد الفسيولوجي) نلاحظ أن sig=٠,٠٤٦ وهي أقل من α=٠,٠٥ وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية ، حيث يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل للبعد الفسيولوجي تعزى للجنس لصالح الإناث لأن متوسط رتبهم أعلى من الذكور .

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٣٧١ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل للبعد النفسي تعزى للجنس لصالح الإناث .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,٠٣٩ وهي أقل من α=٠,٠٥ وبالتالي هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل للبعد الاجتماعي تعزى للجنس تعزى لصالح الإناث لأن متوسط رتبهم أعلى من الذكور .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل تعزى لمتغير الجنس ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس الخجل تبين وجود فروق بينهما لأن sig=٠,٠٣٩ وهي أقل من α=٠,٠٥ وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير (الجنس) لصالح الإناث، وذلك لأن متوسط رتبهم أعلى من الذكور .

ويفسر الباحث ذلك إلى أن المجتمع الفلسطيني مازال من المجتمعات المحافظة على بعض العادات والتقاليد، التي تعطي الذكور قدر كبير من حرية الحركة والتنقل، مما يتيح لهم الفرصة للتعرف على الغرباء، وإقامة علاقات وصداقات، وهذا لا يتوفر للأنثى بطبيعة الحال، كما أن طبيعة الأنثى بشكل عام تميل إلى الخجل، والهدوء، ولكن مع وجود إعاقة، يظهر هذا الأثر بدرجة أكبر، والجدول السابق يوضح أن الإناث يتفوقن على الذكور في جميع الأبعاد(الفسيولوجي، النفسي، الاجتماعي) مما يدلل على أن شخصية الأنثى تختلف عن الذكر نتيجة نظرة المجتمع لكل منهما، ومن جهة أخرى وجود إعاقة بصرية، وبذلك تكون نتائج هذه الدراسة قد اتفقت مع دراسة (الجنادي، ١٩٨٤)، ودراسة (عبد الكريم، ١٩٩٢)، ودراسة (عثمان، ١٩٩٥)، ودراسة (وريكات والشحروري، ١٩٩٦)، ودراسة (العنزي، ٢٠٠١)، كما اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة (أبو موسى، ٢٠٠٨)، ويرى الباحث أن هذا الاختلاف قد يرجع إلى اختلاف عينة الدراسة الحالية عن دراسة (أبو موسى) من حيث المرحلة العمرية، والحالة الاجتماعية .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير درجة الإعاقة (جزئية – كلية) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل بعد من أبعاد مستوى الخجل تعزى لدرجة الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحــث اختبــار (Mann-Whitney Test) للتعرف إلى مقياس الخجل التي تعزى لاختلاف درجة الإعاقة (جزئية – كلية) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٤) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٤)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الخجل التي تعزى لدرجة الإعاقة حيث ن = ٦١

البعد	درجة الإعاقة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (البعد الفسيولوجي)	جزئية	٣٨	٢,١٨٢٢	٠,١٩٤٩٠	٣٠٦	٠,٠٥١
	كلية	٢٣	٢,٦١٨٣	٠,٢٤١٧٣		
البعد الثاني (البعد النفسي)	جزئية	٣٨	٢,٠٢٥٠	٠,٢٨٣١٥	٣٧٩,٥٠	٠,٣٨٨
	كلية	٢٣	٢,١٠٤٨	٠,٣٥٨٠٩		
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	جزئية	٣٨	٢,١٢٩٦	٠,٢٨٨٩٨	٣٤٠	٠,١٤٥
	كلية	٢٣	٢,٢١١٥	٠,٢٩٤٤٧		
المجموع	جزئية	٣٨	٢,٣١٥٤	٠,٢٣٥٨٨	٣٤٣	٠,١٦٠
	كلية	٢٣	٢,٢٩٢٨	٠,٢٧٧٦٥		

يتبين من الجدول رقم (٣٤) :

بالنسبة للبعد الأول (البعد الفسيولوجي) نلاحظ أن sig=٠,٠٥٦ وهي أقــل مــن α=٠,٠٥ وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية ، حيث يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية فــي مقيــاس

الخجل للبعد الفسيولوجي تعزى لدرجة الإعاقة لصالح ذوي الإعاقة الكلية لأن متوسط رتبهم أعلى من ذوي الإعاقة الجزئية .

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٣٨٨ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل للبعد النفسي تعزى لدرجة الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,١٤٥ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل للبعد الاجتماعي تعزى لدرجة الإعاقة .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل تعزى لمتغير درجة الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس الخجل تبين عدم وجود فروق بينهما لأن sig=٠,١٦٠ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير درجة الإعاقة .

ويفسر الباحث ذلك بان البعد الفسيولوجي هو بعد غير إرادي، بمعنى أن المعاق بصريا سواء كان جزئي أو كلي، قد يتعرض لمواقف متشابهة، خاصة وإن كانت بشكل مفاجئ، لكن الاستجابات تكون مختلفة، كأن يتناول الطعام أمام الناس في مطعم، أو في احتفال، سنجد أن هناك فرق كبير في الاستجابة لكليهما،لان تصبب العرق أو التلعثم أو خفقان القلب، يحدث نتيجة تغيرات داخلية، لا يمكن للإنسان التحكم بها، أو إخفائها، أما البعدين النفسي والاجتماعي، فيمكن للإنسان التحكم بهما بدرجة اكبر، حيث يظهر الاستعداد النفسي، كالدعوة لحضور مناسبة اجتماعية، وبالتالي يمكن للمعاق بصريا (جزئي، كلي) إظهار مشاعر قد تكون غير حقيقية، وأن يساير الموقف الذي وجد فيه، لأنه قد يكون قد جهز رد الفعل مسبقا، كما أني من خلال ملاحظتي للطلبة، لاحظت أنهم على قدر كبير من تقبل الإعاقة، والقدرة على مسايرتها، والرضا بما قدر الله لهم .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير سبب حدوث الإعاقة (وراثية – مكتسبة) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى الخجل تعزى سبب حدوث الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann- Whitney Test) للتعرف إلى مقياس الخجل التي تعزى لاختلاف سبب حدوث

الإعاقة(وراثية – مكتسبة) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٥) النتـــائج التـــي تـــم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٥)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الخجل التي تعزى سبب حدوث الإعاقة حيث ن = ٦١

البعد	سبب حدوث الإعاقة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (البعد الفسيولوجي)	وراثية	٤٤	٢,١٩٠٢	٠,٢٣٦٧٥	٣٤٤,٠٠	٠,٤٢٨
	مكتسبة	١٧	٢,٢٢٧٥	٠,١٦٧١٨		
البعد الثاني (البعد النفسي)	وراثية	٤٤	٢,٠٩٠٩	٠,٣٤٣٥١	٣١٧,٥٠	٠,٣٥٧
	مكتسبة	١٧	٢,٠٠٠٠	٠,٢٦١٤٦		
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	وراثية	٤٤	٢,١٤١٤	٠,٣٢٦٢٥	٢٧٧,٠٠	٠,١١٥
	مكتسبة	١٧	٢,٢٤٨٤	٠,١٥٩٧١		
المجموع	وراثية	٤٤	٢,٢٨٥٠	٠,٢٦٦٧٧	٣٢٥,٠٠	٠,٦٨٩
	مكتسبة	١٧	٢,٣٥٢٩	٠,٢٢٦٠١		

يتبين من الجدول رقم(٣٥) :

بالنسبة للبعد الأول (البعد الفسيولوجي) نلاحظ أن sig=٠,٤٢٨ وهي أكبر مـــن α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجـــل للبعد الفسيولوجي تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٣٥٧ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقيـــاس الخجـــل للبعـــد النفسي تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,١١٥ وهـــي أكبـــر مـــن α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجـــل للبعد الاجتماعي تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الخجل تعزى لمتغيـــر ســـبب حـــدوث الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس الخجل تبين عدم وجود فروق بينهما لأن sig=٠,٦٨٩ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث ويتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير سبب حدوث الإعاقة .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة قد تكون غير مقبولة،أو غير منطقية، ولكن يـــرى الباحـــث أن هناك سببان منطقيان أدّيان إلى هذه النتيجة، الأول: بالرجوع إلى حجم العينة، نلاحـــظ أن نـــسبة الطلبة المعاقون وراثيا، أقل بكثير من الطلبة المعاقون بيئيا، وما يدعم هذا الـــسبب، هـــو الـــسبب الثاني، حيث لاحظ الباحث أن عدداً من الطلبة المعاقين إعاقة بصرية مكتسبة، قد أصيبوا بالإعاقـــة قبل سن الخامسة، وهذا يدل على أن هؤلاء الطلبة لم يتمتعوا بنعمة البـــصر، أو أن تكـــون لـــديهم ذاكرة تمكنهم من تذكر أيامهم قبل الإصابة، وبالتالي لا يختلف الأمر عليهم كثيرا عـــن المعـــاقين وراثياً .

<u>نتيجة السؤال السابع في الدراسة والذي ينص على ما يلي</u> :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقـــدير الـــذات تعـــزى لمتغيـــر (الجنس- درجة الإعاقة - سبب حدوث الإعاقة) ؟

وينبثق من السؤال السابع الفرضيات التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغيـــر الجـــنس (ذكـــر- أنثى) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى تقدير الذات تعـــزى للجنس قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحـــث اختبـــار (Mann-Whitney Test) للتعرف إلى مقياس تقدير الذات التي تعزى لاختلاف الجنس (ذكـــر -أنثـــى) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٦) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٦)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى تقدير الذات التي تعزى للجنس (ذكر – أنثى) حيث ن = ٦١

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (البعد الشخصي)	ذكر	٣٠	٢,٣٩٨٩	٠,٢٢٥٠١	٣٦٦,٥٠	٠,١٣١
	أنثى	٣١	٢,٥٠٢٦	٠,٢٩٣٣٩		
البعد الثاني (البعد النفسي)	ذكر	٣٠	٢,٣٤٨٥	٠,٢٨٣٥٧	٣٩٥	٠,٣١٠
	أنثى	٣١	٢,٤٨٦٨	٠,٥٨٢٨٣		
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	ذكر	٣٠	٢,٤٨٥٢	٠,٢٦٥٠١	٣٨٥	٠,٢٤٤
	أنثى	٣١	٢,٥٦٢٧	٠,٢٩٣٨٨		
المجموع	ذكر	٣٠	٢,٣٧٨٨	٠,٢٩١٥٠	٣٥٦	٠,١٥٥
	أنثى	٣١	٢,٤٦٩٢	٠,٣١٥٠٠		

يتبين من الجدول رقم (٣٦) :

بالنسبة للبعد الأول (البعد الشخصي) نلاحظ أن sig=٠,١٣١ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات للبعد الشخصي تعزى للجنس .

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٣١٠ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد النفسي تعزى للجنس .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,٢٤٤ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد الاجتماعي تعزى للجنس .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس تقدير الذات تبين عدم وجود عدم فروق بينهما لأن sig=٠,١٥٥ وهي أكبر من α=٠,٠٥، وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ويتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس، وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الديب، ١٩٩٢)، ودراسة (محمود، ١٩٩٨)، كما انها اتفقت مع دراسة (عقل، ٢٠٠٩) .

يفسر ذلك الباحث بان مجالات الإبداع والتفوق المختلفة أصبحت متاحة لكلا الجنسين، وان الفتاة أصبحت تفكر في تحقيق أهدافها وذاتها، نظرا لتغير بعض أفكار المجتمعات العربية بشكل عام، والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص، كحق التعليم والعمل، وبالتالي أصبحت الفتاة تناظر الشاب في كافة المجالات، أما بالنسبة للمعاقين بصريا، أرى أنهم يحاولون أن يقوموا بتعويض بعض ما فقد منهم،ليس نكرانا للإعاقة، بل شعورهم بأنهم جزء من هذا المجتمع، ومن حقهم المشاركة في بنائه، سواء الذكور أو الإناث، على حد سواء، وشعورهم بأنهم قد يكونوا عالة على المجتمع، هذا يدفعهم إلى مزيد من التحدي .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير درجة الإعاقة (جزئية – كلية) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى تقدير الذات تعزى لدرجة الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann- Whitney Test) للتعرف إلى مقياس تقدير الذات التي تعزى لاختلاف درجة الإعاقة (جزئية – كلية) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٧) النتائج التي تم الحصول عليها .

جدول رقم (٣٧)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى تقدير الذات التي تعزى لدرجة الإعاقة حيث ن = ٦١

البعد	درجة الإعاقة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (البعد الشخصي)	جزئية	٣٨	٢,٤٦٤٣	٠,٢٧٩١٧	٤٢٨,٥٠	٠,٧٣٦
	كلية	٣٢	٢,٤٣٠٦	٠,٢٤٤٤٤		
البعد الثاني (البعد النفسي)	جزئية	٣٨	٢,٤٥٩٣	٠,٥٣٢٥٩	٣٩٩,٥٠	٠,٥٧٥
	كلية	٣٢	٢,٣٥١٨	٠,٣١٢٨٩		
البعد الثالث (البعد الاجتماعي)	جزئية	٣٨	٢,٥١١٧	٠,٢٩١٧٤	٤٠٥	٠,٦٣١
	كلية	٣٢	٢,٥٤٥٩	٠,٢٦٥٧٢		
المجموع	جزئية	٣٨	٢,٤٣٠٦	٠,٣١٢٥٦	٤١٤,٥٠	٠,٨٩٩
	كلية	٣٢	٢,٤١٥٠	٠,٢٩٧٥٣		

يتبين من الجدول رقم(٣٧) :

بالنسبة للبعد الأول (البعد الشخصي) نلاحظ أن sig=٠,٧٣٦ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد الشخص تعزى لدرجة الإعاقة.

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٥٧٥ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد النفسي تعزى درجة الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,٦٣١ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد الاجتماعي تعزى لدرجة الإعاقة.

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير درجة الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس تقدير الذات تبين عدم وجود فروق بينهما لأن sig=٠,٨٩٩ وهي أكبر من α=٠,٠٥ ، وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير درجة الإعاقة.

يرى الباحث أن الظروف والعوامل المحيطة بالطلبة المعاقين بصريا، تكاد تكون متشابهة، فنلاحظ مثلا في المدرسة، أنهم يتلقون نفس المادة التعليمية، بأساليب مختلفة أحيانا، كما تلعب النواحي الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، دورا هاما، حيث تشكل العقبات أحيانا، دافعا للانجاز، كما انه يجب أن نعترف بان الاختلاف بين الكفيف، وضعيف البصر، يكون في التنقل والحركة، في المقام الأول، ثم يأتي بعد ذلك الاعتماد على الآخرين، وهنا يكون دور المحيطين بالمعاق بصريا (جزئي، كلي) متمثلا في الأسرة والمدرسة، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (عقل، ٢٠٠٩)

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير سبب حدوث الإعاقة (وراثية – مكتسبة) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى تقدير الذات تعزى سبب حدوث الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann- Whitney Test) للتعرف إلى مقياس تقدير الذات التي تعزى لاختلاف سبب حدوث الإعاقة(وراثية – مكتسبة) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٨) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٨)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى تقدير الذات التي تعزى سبب حدوث الإعاقة حيث ن = ٦١

<table>
<tr><th>البعد</th><th>سبب حدوث الإعاقة</th><th>التكرار</th><th>المتوسط</th><th>الانحراف المعياري</th><th>قيمة دالة الاختبار الحسابية U</th><th>مستوى الدلالة</th></tr>
<tr><td rowspan="2">البعد الأول (البعد الشخصي)</td><td>وراثية</td><td>٤٤</td><td>٢,٤٦٩٢</td><td>٠,٢٦٧٠٥</td><td rowspan="2">٣٢٠,٥٠</td><td rowspan="2">٠,٤٠٨</td></tr>
<tr><td>مكتسبة</td><td>١٧</td><td>٢,٤٠٦١</td><td>٠,٢٦٢٠٨</td></tr>
<tr><td rowspan="2">البعد الثاني (البعد النفسي)</td><td>وراثية</td><td>٤٤</td><td>٢,٤٤٢١</td><td>٠,٥١٢٢٣</td><td rowspan="2">٣٦٠,٥٠</td><td rowspan="2">٠,٨٢٧</td></tr>
<tr><td>مكتسبة</td><td>١٧</td><td>٢,٣٥٨٣</td><td>٠,٣٠٠٦٠</td></tr>
<tr><td rowspan="2">البعد الثالث (البعد الاجتماعي)</td><td>وراثية</td><td>٤٤</td><td>٢,٥٢٢٧</td><td>٠,٢٨٩١٣</td><td rowspan="2">٣٧٣</td><td rowspan="2">٠,٩٨٧</td></tr>
<tr><td>مكتسبة</td><td>١٧</td><td>٢,٥٢٩٤</td><td>٠,٢٦٥٠٧</td></tr>
<tr><td rowspan="2">المجموع</td><td>وراثية</td><td>٤٤</td><td>٢,٤٥٢٥</td><td>٠,٢٧٦٢٢</td><td rowspan="2">٣٢٣</td><td rowspan="2">٠,٣٨٩</td></tr>
<tr><td>مكتسبة</td><td>١٧</td><td>٢,٣٥٢٩</td><td>٠,٣٦٧٧١</td></tr>
</table>

يتبين من الجدول رقم(٣٨) :

بالنسبة للبعد البعد (البعد الشخصي) نلاحظ أن sig=٠,٤٠٨ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد الشخصي تعزى سبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثاني (البعد النفسي) نلاحظ أن sig=٠,٨٢٧ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد النفسي تعزى سبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (البعد الاجتماعي) نلاحظ أن sig=٠,٩٨٧ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات للبعد الاجتماعي تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير سبب حـــدوث الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس تقدير الذات تبين عـــدم وجـــود فـــروق بينهما لأن sig=٠,٣٨٩ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث ويتـــضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير سبب حدوث الإعاقـــة .

يشير الباحث إلى أن سبب حدوث الإعاقة لا يعتبر مشكلة كبيرة، حيث أن عدد الطلبة المعاقين إعاقة مكتسبة، قد أصيبوا في سن مبكرة (سن الخامسة)، أي أن الأغلبية من الناحية العملية، يعتبرون معاقين وراثيا، لأنهم فقدوا أبصارهم وهم صغار، وبالتالي فإنهم لا يختلفون كثيرا عن بعض، في الظروف التي يعيشونها، وأيضا في القدرات والأهداف، وهذا يدلل على أن تقديرهم لذواتهم يكون متشابها إلى حد بعيد .

نتيجة السؤال الثامن في الدراسة والذي ينص على ما يلي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (الجـــنس- درجة الإعاقة – سبب حدوث الإعاقة) ؟

وينبثق من السؤال الثامن الفرضيات التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مـــستوى الطمـــوح تعـــزى للجنس قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحـــث اختبـــار (Mann-Whitney Test) للتعرف إلى مقياس مستوى الطموح التي تعزى لاختلاف الجنس (ذكر-أنثـــى) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٣٩) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٣٩)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الطموح التي تعزى للجنس (ذكر – أنثى) حيث ن = ٦١

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (بعد التفاؤل)	ذكر	٣٠	٢,٥٢٠٢	٠,١٦١٠٠	٤٤٠	٠,٨٣٧
	أنثى	٣١	٢,٤٩٥٤	٠,٢١١٨٤		
البعد الثاني (بعد تحمل الإحباط)	ذكر	٣٠	٢,٤١٣٣	٠,٢٥٠١٥	٤٣٥	٠,٦٦٠
	أنثى	٣١	٢,٣٧١٠	٠,٢٨٥٤٢		
البعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف)	ذكر	٣٠	٢,٤٥٩٣	٠,٢٦٧٠١	٤٦٢	٠,٩٦٥
	أنثى	٣١	٢,٤٥٨٨	٠,٢٩٠٧٩		
المجموع	ذكر	٣٠	٢,٧٠٠٠	٠,١٨٩٤٤	٤٥٠	٠,٧١٧
	أنثى	٣١	٢,٦٧٠٣	٠,٢٦٢١٣		

يتبين من الجدول رقم (٣٩) :

بالنسبة للبعد الأول (بعد التفاؤل) نلاحظ أن sig=٠,٨٣١ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس مستوى الطموح لبعد التفاؤل تعزى للجنس .

بالنسبة للبعد الثاني (بعد تحمل الإحباط) نلاحظ أن sig=٠,٦٦٠ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد تحمل الإحباط تعزى للجنس .

بالنسبة للبعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) نلاحظ أن sig=٠,٩٦٥ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف تعزى للجنس .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس مستوى الطموح تبين عدم وجود عدم فروق بينهما لأن sig=٠,٧١٧ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ويتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

يرى الباحث أن مستوى الطموح مرتبط بدرجة كبيرة بتقدير الذات، وقد أشارت النتائج السابقة إلى انه لا توجد فروق في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي فان مستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصريا، لا يفرق بين ذكر وأنثى، لان كل منهم يريد إثبات الوجود، وأمله في الوصول إلى أقصى ما يمكن تحقيقه، حيث تدلل الأبعاد إلى وجود درجة عالية من التفاؤل، والقدرة على وضع الأهداف، وتحمل الإحباط، وان إدراكهم بقدراتهم، يجعلهم يسعون لأهدافهم بقوة، وأيمانهم بقدرتهم على تحقيقها والوصول إليها، وهذا يرجع إلى إيمانهم بقدراتهم وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (عقيل، ١٩٨٧)، ودراسة (عبد الوهاب، ١٩٩٢)، ودراسة (حمادي، ١٩٩٣)، ودراسة (الضبع، ١٩٩٤)، ودراسة (إبراهيم، ١٩٩٧)، ودراسة (البنا، ١٩٩٨)، ودراسة (الشايب، ١٩٩٩)، ودراسة (توفيق، ٢٠٠٢)، ويرجع الباحث هذا الاختلاف إلى اختلاف بيئة الدراسة، و المراحل العمرية لكل دراسة، والمتغيرات الخاصة بكل دراسة والتي تجعل لكل منها خصوصية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير درجة الإعاقة (جزئية – كلية) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مستوى الطموح تعزى لدرجة الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann- Whitney Test) للتعرف إلى مقياس مستوى الطموح التي تعزى لاختلاف درجة الإعاقة (جزئية – كلية) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٤٠) النتائج التي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٤٠)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الطموح التي تعزى لدرجة الإعاقة حيث ن = ٦١

البعد	درجة الإعاقة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (بعد التفاؤل)	جزئية	٣٨	٢,٤٩٨١	٠,٢٠٢٠٢	٤٢٦,٥٠	٠,٩٥٢
	كلية	٢٣	٢,٥٢٣٣	٠,١٦٣٥٢		
البعد الثاني (بعد تحمل الإحباط)	جزئية	٣٨	٢,٣٨٦٨	٠,٢٨٩٦١	٤٣٣,٠٠	٠,٥١٩
	كلية	٢٣	٢,٤٠٠٠	٠,٢٣١٦٠		
البعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف)	جزئية	٣٨	٢,٧٧٣٧	٠,٢٧٩٠٥	٣٩٤,٠٠	٠,٠٤٩
	كلية	٢٣	٢,٤٣٤٨	٠,٢٧٨١١		
المجموع	جزئية	٣٨	٢,٦٤٦٢	٠,٢٤٢١٣	٣٠٧,٥٠	٠,٨٧٥
	كلية	٢٣	٢,٧٤٨٨	٠,١٩٠١٥		

يتبين من الجدول رقم (٤٠) :

بالنسبة للبعد الأول (بعد التفاؤل) نلاحظ أن sig=٠,٩٥٢ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد التفاؤل تعزى لدرجة الإعاقة.

بالنسبة للبعد الثاني (بعد تحمل الإحباط) نلاحظ أن sig=٠,٥١٩ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد تحمل الإحباط تعزى لدرجة الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) نلاحظ أن sig=٠,٠٤٩ وهي أقل من α=٠,٠٥ وبالتالي هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد القدرة

على وضع وتحقيق الأهداف تعزى لدرجة الإعاقة لصالح الذكور وذلك لأن متوسط رتبهم أعلــى من الإناث .

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس مستوى الطموح تعزى لمتغير درجــة الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس مستوى الطموح تبين عدم وجود فــروق بينهما لأن sig=٠,٨٥٧ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث يتــضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير درجة الإعاقة .

يرى الباحث أن هذه النتيجة ترجع إلى وجود دافع لدى الطلبة المعاقين بصريا، يدفعهم إلــى حب المغامرة، والاستكشاف، والصبر عند الشدائد، كما أن البيئة تلعب دورها أيضا في هذا الأمر، فهؤلاء الطلبة يشعرون بالسعادة في مخالطة الناس، وهذا يجعلهم أكثر قربا منهم، ويكتسبون مــن الآخرين بعض الخبرات، كتحديد هدف معين، والسعي لتحقيقه، أما بالنسبة لدرجة الإعاقــة، فــلا تؤثر لان الطلبة يدرسون في مدرسة واحدة، ويدرسون مادة واحدة وبأسلوب قد يكون واحد معظم الأحيان .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير سبب حدوث الإعاقة (وراثية – مكتسبة) .

لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد مــستوى الطمــوح تعــزى لسبب حدوث الإعاقة، قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدم الباحث اختبار (Mann- Whitney Test) للتعرف إلى مقياس مستوى الطموح التي تعــزى لاخــتلاف ســبب حدوث الإعاقة(وراثية – مكتسبة) لدى المعاقين بصرياً ويوضح جدول رقم (٤١) النتائج التــي تم الحصول عليها :

جدول رقم (٤١)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحوسبة ودلالتها للتعرف إلى مستوى الطموح التي تعزى سبب حدوث الإعاقة حيث ن = ٦١

البعد	سبب حدوث الإعاقة	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة دالة الاختبار الحسابية U	مستوى الدلالة
البعد الأول (التفاؤل)	وراثية	٤٤	٢,٤٩١٩	٠,١٩٢٣٨	٣٠٦,٠٠	٠,٢٧٢
	مكتسبة	١٧	٢,٥٤٨٣	٠,١٧٢٦٤		
البعد الثاني (تحمل الإحباط)	وراثية	٤٤	٢,٣٨٦٤	٠,٢٧٤١٥	٣٦٠,٥٠	٠,٨٢٦
	مكتسبة	١٧	٢,٤٠٥٩	٠,٢٥٦١٠		
البعد الثالث (القدرة على وضع وتحقيق الأهداف)	وراثية	٤٤	٢,٤٣١٨	٠,٢٦٤٩١	٢٦٩,٠٠	٠,٠٨٨
	مكتسبة	١٧	٢,٥٢٩٤	٠,٣٠٣٠٩		
المجموع	وراثية	٤٤	٢,٦٦٩٢	٠,٢٢٦٦٨	٢٩٣,٠٠	٠,١٣٨
	مكتسبة	١٧	٢,٧٢٥٥	٠,٢٣٢٨٠		

يتبين من الجدول رقم (٤١) :

بالنسبة للبعد الأول (بعد التفاؤل) نلاحظ أن sig=٠,٢٧٢ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد التفاؤل تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثاني (بعد تحمل الإحباط) نلاحظ أن sig=٠,٨٢٦ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لبعد تحمل الإحباط تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

بالنسبة للبعد الثالث (بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف) نلاحظ أن sig=٠,٠٨٨ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى الطموح لبعد القدرة على وضع وتحقيق الأهـداف تعـزى لـسبب حـدوث الإعاقة ..

ولمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس مستوى الطموح تعزى لمتغير درجة الإعاقة ومن خلال العرض السابق للأبعاد الثلاثة لمقياس مستوى الطموح تبين عدم وجود فروق بينهما لأن sig=٠,١٣٨ وهي أكبر من α=٠,٠٥ وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لسبب حدوث الإعاقة .

وفسر الباحث ذلك بان سبب حدوث الإعاقة لا يعتبر ذا أهمية كبيرة، لأنني كما أسلفت سابقا بـان الإعاقة المكتسبة كانت في اغلب الأحيان قبل سن الخامسة، وهذا يعني أن الإعاقة المكتـسبة، قـد تكون تقريبا لها نفس خصائص الإعاقة الوراثية، وبالتالي فمستوى الطموح قد لا يختلف كثيرا بين الدرجتين.

التوصيات :

بعد الاطلاع على نتائج الدراسة وتفسيرها، يتضح لنا أن المعاقين بصرياً، يعيشون حياة أقرب ما يكون إلى الإنسان المبصر، حيث ثبت لنا أن المعاق بـصرياً يـشعر بالخجـل كمـا يـشعر به الإنسان المبصر، في حدود طبيعية، أي أنه لا يؤثر على هؤلاء الطلبة بدرجة يمكن أن نـسميها مرض أو اضطراب، كما أنهم يشعرون بدرجة كبيرة من تقدير الذات والطموح، كي يثبتـوا أنهـم أفراد يمكن الاعتماد عليهم في المستقبل، وأن يكونوا من الأفراد المنتجـين، باعتبـارهم جـزء لا يتجزأ من أفراد المجتمع المحلي، وكي يصل هؤلاء الطلبة إلى هذه المرحلة، يجب علينا مراعـاة عدة أمور هامة، وهي :

أولا : الأسرة :

١- التنشئة الاجتماعية السليمة، وعدم اعتبار هؤلاء الطلبة أنهم ضـعاف، يحتـاجون للحمايـة أو الرعاية الزائدة، لأنهم لا يمتلكون القدرات مثل المبصرين .

٢- على الأهل تجنب مسببات الإعاقة البصرية، سواء من خلال الفحص الطبي لراغبي الـزواج، أو تجنب زواج الأقارب، لأن الوقاية خير من العلاج .

٣- عدم التفرقة بين المعاق بصرياً وإخوته في البيت، وعدم إشعارهم بأنهم مختلفين عـنهم، لمـا لذلك الأسلوب من أضرار نفسية بالغة على المعاق بصرياً .

٤- المتابعة المستمرة مع المدرسة لوضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجه هؤلاء الطلبـة، أو قد تواجه الأهل وأن يكونوا بحاجة إلى معرفة بآلية مواجهتها .

٥- تقديم الدعم النفسي والمعنوي لهؤلاء الطلبة، وإشراكهم في كافة أنشطة وفعاليات الأسرة، مـن زيارات، أو مناسبات واحتفالات .

٦- الاهتمام بهوايات الطلبة والعمل على ثقلها وتنميتها .

ثانيا : المدرسة :

١- الاهتمام بالزيارات والأنشطة والرحلات الميدانية، لما لها الأثر لجيـد فـي إكـساب الطلبـة المعاقين بصرياً الخبرات وأساليب مواجهة الحياة .

٢- إعداد برامج تربوية وإرشادية، وعلاجية إذا لزم الأمر، من قبل المرشد المدرسي، لمـساعدة الطلبة وتبصيرهم بما لديهم من قدرات كامنة .

٣- إعداد دورات تدريبية للأهل والمعلمين على حد سواء للتعاون فيما بينهما لمـا فيـه مـصلحة وفائدة لهؤلاء الطلبة .

٤- العمل على تطوير معلم التربية لخاصة، وإمداده بكل ما هو جديد من وسائل تعلـيم وتـدريب للمعاقين بصرياً .

٥- متابعة المعلم وملاحظته لكل طالب، وذلك للكشف المبكر عن وجود أي مـشكلة سـلوكية، أو نفيسة قد يعاني منها الطالب .

ثالثا : المجتمع المحلي :

١- ضرورة تفعيل قانون العمل الفلسطيني الخاص بالمعاقين، وإخراجه من أدراج المكاتـب إلـى حيز النور، وتنفيذه على أرض الواقع، لما له من أثر بالغ الأهمية في تحفيـز المعـاقين بـشكل عام، والمعاق بصرياً بشكل خاص .

٢- الاهتمام بالدور الإعلامي، في تنمية وعي المجتمع بالمعاقين بشكل عام، والمعاقين بصرياً بشكل خاص، وإمدادهم بأساليب المعاملة الإنسانية لهم وفق تعاليم الدين الإسلامي .

٣- توفير احتياجات المعاقين بصرياً، حتى يكونوا على قدر المسئولية الملقاة على عاتقهم، والوفاء بالتزاماتهم تجاه مجتمعهم .

٤- دمج مقررات التربية الخاصة ضمن المناهج التعليمية بالمدارس بشكل عام، لما لهذه الخطوة من دور كبير في تعديل اتجاهات وجهات النظر الخاصة بالطلبة، وتوعيتهم بكيفية التعامل تجاه إخوانهم المعاقين .

رابعا : مؤسسات رعاية المعاقين بصرياً :

١- تقديم الدعم النفسي للمعاقين بصرياً من قبل الأخصائي النفسي، من خلال إعداد برامج الأنشطة الاجتماعية والتي تناسب طبيعة الإعاقة كالحفلات والرحلات .

٢- توفير الأجهزة والمعينات البصرية بالشكل الذي قد يساعد على حرية التنقل، وفي النواحي التعليمية .

٣- المساعدة في إعداد الكوادر المتخصصة لرعاية وتدريب المعاقين بصرياً .

٤- إعداد دورات وورش عمل للمجتمع المحلي للتأكيد على دور المعاقين في المجتمع، والية التعامل معهم، وتنوير الرأي العام بالوسائل الإعلامية بمشكلات المعوقين وتعديل الاتجاهات الخاطئة التي تعتبرهم عاجزين .

٥- اكتشاف ميول ومهارات المعاقين وتوجيهها التوجيه المناسب للاستفادة من البرامج المختلفة.

٦- الاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة ومساعدة هذه الحالات على الاستفادة من خدمات المؤسسة.

المقترحات :

استكمالا لجهد الباحث الذي قام به، وفي ضوء ما انتهت إليه هذه الدراسة، يرى الباحث أنه من الممكن العمل على عدة دراسات، تتناول المعاقين بصرياً، لما لهم من قدرات كبيرة يمكن الإستفادة منها، ومن هذه الدراسات :

١- الاضطرابات النفسية لدى المعاقين بصرياً وعلاقتها ببعض المتغيرات .

٢- الاضطرابات السلوكية لدى المعاقين بصرياً وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية .

٣- إجراء بحوث ودراسات على أولياء أمور الطلبة المعاقين بصرياً .

٤- سمات الشخصية لدى المعاقين بصرياً وعلاقتها بدافع الانجاز .

٥- الصحة النفسية وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية لدى المعاقين بصرياً .

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع :

أولاً – المصادر

- القران الكريم .

ثانياً: المراجع العربية :

- أبادي، مجد الدين (١٩٨٧) : **القاموس المحيط**، ج١، دار الجيل، بيروت.
- إبراهيم، رأفت (١٩٩٧) : الطموح كدالة لثقافة المجتمع، دراسة في الفروق بين الجنسين وبعض المتغيرات الشخصية، **مجلة علم النفس**، العدد٤٣، بني سويف، ص ص ٥٠-٧٣.
- أبو جادو، صالح (٢٠٠٢) : **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة، عمان.
- أبو الحمص، نعيم، آخرون (١٩٨٨): **التربية الخاصة مبادئ في سيكولوجية وتربية الطفل المعاق**، دار الأرقم، رام الله.
- أبو زايد، أحمد عبد الله عودة (١٩٩٩) : " دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السودان وفلسطين "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان .
- أبو زيد،إبراهيم (١٩٨٧): **سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعرفة الجامعية**،الإسكندرية .
- أبو مصطفى، نظمي عودة (٢٠٠٠) : **المدخل إلى التربية الخاصة**، مكتبة الشهداء، غزة.
- أبو مصطفى، نظمي وشعت، رزق(١٩٩٧) : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة**، مطبعة مقداد، غزة.
- أبو مغلي، سميح وسلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢م): **علم النفس الإجتماعي** ، دار اليازوري، عمان .
- أبو موسى، سمية (٢٠٠٨) : " التوافق الزواجي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المعاقين "، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة .
- أبو ناهيه،صلاح (١٩٨٩) : الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسر الفلسطينية بقطاع غزة، **مجلة دراسات تربوية**، العدد ١٩، المجلد ٤، ص ص ٥٦-٧٧ .

- ابن منظور، أبو الفضل جمال (١٩٩٣) : **لسان العرب**، دار الكتب العلمية، بيروت.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال (د . ت) : **لسان العرب**، دار صادر، بيروت.
- احمد، لطفي (١٩٨٢) : **الرعاية التربوية للمكفوفين**، تهامة ، جدة .
- الأزرق، عبد الرحمن (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي للمعلمين**، ليبيا.
- الأسود، فايز (٢٠٠٣) : " دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين .
- باظة، أمال (٢٠٠٤) : **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .
- بدور، غيثاء (٢٠٠١) : **مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق .
- البكر، علي (١٩٨٧) : " الخجل وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود "، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الملك سعود، الرياض .
- بلوك، دوجلاس وميريت، جون (٢٠٠٥) : **قوة الحديث الايجابي**، السعودية.
- البنا، انور (١٩٩٨) : " بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين والمتخلفين تحصيليا من الجامعة من المصريين والفلسطينيين "، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر .
- بني يونس، محمد (٢٠٠٤) : **مبادئ علم النفس**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.
- بهادر، سعدية (١٩٨٣) : **من أنا**، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت .
- بي شتاين، موري وآرووكر، جون(٢٠٠٢) : **قهر الخجل والقلق الاجتماعي التغلب على الخجل** ، مكتبة جرير، القاهرة .
- توفيق، محمد (٢٠٠٢) : **فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح دافعية الانجاز عند طلاب الثانوي العام والفني**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
- التويجري، أسماء (٢٠٠٢) : " المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات وأنماط الطموح الاجتماعي "، رسالة دكتوراه منشورة، مكتبة الملك عبد العزيز العامة، الرياض،السعودية .

- جابر، جودة (٢٠٠٤) : **علم النفس الاجتماعي**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- جبريل، موسى (١٩٨٣) : تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب، دمشق، **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي** ، العدد الأول، ص ص ١٤٥- ١٦٦ .
- جاف، أنجيلا (١٩٩٥) : **حقوق الإنسان للأشخاص ذوي الإعاقة**، الحق، لجنة الحقوقيين الدولية، رام الله، فلسطين.
- جرجس، ملاك (١٩٨٤) : **للأطفال مشاكل سلوكية**، سلسلة كتاب اليوم الطبي، العدد ٢٤، دار أخبار اليوم، القاهرة.
- الجسماني، عبد الله (١٩٩٤) :**سيكولوجية الطفولة والمراهقة وخصائصها الأساسية** ، الدار العربية للعلوم، بيروت .
- الجنادي، مديحة (١٩٨٤) : " الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بتقبل الذات وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين "، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة عين شمس، القاهرة .
- حبيب ، مجدي (١٩٩٢) : الخجل كبعد أساسي للشخصية، دراسة ميدانية لدى عينتين من طلاب المرحلة الجامعية، **مجلة علم النفس**، ص ص ٦٦ -٨٥ .
- الحجوج، أكرم(٢٠٠٤) :" العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- حسان، احمد (٢٠٠٥) : " الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .
- حسانين، احمد (٢٠٠٠) : "قلق المستقبل وقلق الامتحان وعلاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، المنيا، مصر .
- الحديدي، منى (١٩٩٨) : **مقدمة في الإعاقة البصرية** ، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة.

- الحلبي، حنان (٢٠٠٠) : " مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق .
- الحلو، محمد ونتيل، رامي (٢٠٠٧) : " السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعياً وبصرياً وحركياً في ضوء بعض المتغيرات" ، رسالة ماجستير، كلية التربية علم النفس ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- الحلو، محمد (١٩٩٩) : **علم النفس التربوي–نظرة معاصرة**، مكتبة الأمل، غزه، فلسطين.
- حمادي، فتحية (١٩٩٣) : " مستوى الطموح وعلاقته بكل من العصابية والتكيف النفسي العائلي لدى طلاب جامعة الإسكندرية "، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- حمادة، لولوة و عبد اللطيف، حسن (١٩٩٩) : الخجل من منظور الفروق بين الجنسين وأوجه الاختلاف بين الفرق الدراسية الأربع الجامعية، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة** ، السنة الرابعة والعشرون،ص ص ١٢١– ١٣٣.
- الخضير ، غادة (١٩٩٩) : " فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة مرتفعات الأعراض الاكتئابية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض .
- الخطيب، جمال والحديدي، منى٢٠٠٥ : **المدخل إلى التربية الخاصة**، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .
- خليفة، علي (٢٠٠١) : **الخجل أسبابه وعلاجه**، المركز العربي للنشر والتوزيع،الإسكندرية.
- خليل، هيام (٢٠٠٢) : " العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .
- خوج، حنان (٢٠٠٢) : " الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة "، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، كلية التربية، قسم علم نفس، السعودية .
- الداهري، صالح (٢٠٠٨) : **سيكولوجية رعاية الكفيف والأصم**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الداهري، صالح (٢٠٠٨) : **علم النفس**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- دبيس، سعيد (١٩٩٣) : **دراسة لبعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لـدى المـشلولين،** دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة .

- الدريني، حسين (د.ت) **مقياس الخجل**، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- الدلفي، محسن (٢٠٠١) : **تطور شخصية الإنسان والتعامل مع الناس في ضوء التربيـة وعلم النفس والاجتماع**، دار الفرقان عمان، الأردن .

- دويدار، عبد الفتاح (١٩٩٩) : **العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهـات**، دار الفكـر العربـي، القاهرة.

- الديب، أميرة (١٩٩٢) : مفهوم الذات لدى الكفيف وعلاقته ببعض المتغيـرات الديموجرافيـة، "**مجلة مركز معوقات الطفولة**"، العدد الأول، جامعة الأزهر، ص ص ١٨٨-١٧٩.

- الذواد، الجوهرة (٢٠٠٢) : وجهة الضبط وعلاقتها بمستوي الطموح لدي بعض طالبـات الجامعة السعوديات والمصريات، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد، **الأول**، العدد الثالث، ص ص ١١- ١٩.

- راجح، أحمد (١٩٧٠) : **أصول علم النفس**، المكتب المصري، الإسكندرية.

- راجح، أحمد (١٩٧٣) : **أصول علم النفس**، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية.

- رمضان، رشيدة (٢٠٠٠) : **آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء**، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، القاهرة.

- الريماوي، محمد عودة (١٩٩٣) : **في علم نفس الطفل**، زهران للنشر والتوزيع،عمان .

- ريزونر، روبرت (٢٠٠٠) : **بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائيـة**، ترجمـة مـدارس الظهران الاهلية، الدمام .

- الزريقات، إبراهيم (٢٠٠٦) :**الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية**، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان.

- الزعبي، احمد (٢٠٠٥) : **مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية أسـبابها وسـبل علاجها** ، دار الفكر، دمشق.

- زهران، حامد (١٩٨٢) : **التوجيه والإرشاد النفسي**، عالم الكتب، القاهرة.

- زهران، حامد (١٩٩٧) : **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، عالم الكتب، القاهرة.
- زهران، حامد (١٩٩٩) : **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، عالم الكتب، القاهرة.
- الزيات، فتحي (٢٠٠١) : **علم النفس المعرفي**، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- الزيات، فتحي(١٩٩٦) : **سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي**، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر.
- الزيادي، محمود (١٩٦١) : **دراسة تجريبية في التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعات** ، القاهرة .
- سرحان، نظمية (١٩٩٣): العلاقة بين مستوي الطموح والرضا المهني للاخصائيين الاجتماعيين، **مجلة علم النفس**، السنة السابعة،العدد الثامن والعشرون، ص ص ٢٥٣- ٢٦١.
- سليمان، سناء (١٩٨٧) : مراتب الطموح لدى الطالبة الجامعية وعلاقته بمفهوم الذات ومستوى الأداء، **مجلة علم النفس**، العدد الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص ص ١٠٢- ١١٩.
- سليمان ، عبدالرحمن (١٩٩٢) : بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، **مجلة علم النفس** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد الرابع والعشرون .السنة السادسة، ص ص ١٥٦- ١٦٧ .
- سليمان، عبدالرحمن (١٩٩٨) : **سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة** "المفهوم والفئات "، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.
- سليمان، عبدالرحمن (٢٠٠١) : **سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة**، الخصائص والسمات، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.
- السماد وني، السيد (١٩٩٤) : الخجل و علاقته ببعض سمات الشخصية في مرحلة المراهقة ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة طنطا، ص ص ٢١٣-٢٤٠ .
- سمارة، عزيز وعصام ، نمر (١٩٩٠) : **محاضرات في التوجيه والإرشاد**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

- السميري، نجاح (١٩٩٩) : " مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا بكلية التربية الحكومية بمحافظات غزة "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين .
- سيسالم ، كمال (٢٠٠٢) : **موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي**، العين ، دار الكتاب الجامعي ، القاهرة.
- سيسالم، كمال (١٩٩٧) : **المعاقون بصرياً خصائصهم ومناهجهم** . الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- الشايب، سليم (١٩٩٩) : نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء، **مجلة علم النفس**، العدد٥، السنة١٣، ص ص ١٥٨-١٧٣ .
- الشربيني، زكريا (٢٠٠١) : **المشكلات النفسية عند الأطفال** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- الشرقاوي، أنور (١٩٧٧) : **مفهوم الذات لدى الجانحين**، مطبعة دار الثقافة للنشر والباعة، القاهرة .
- شعيب، علي (١٩٨٨) : نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي ، جامعة الكويت ، **مجلة العلوم الإحصائية** ، المجلد السادس عشر ، العدد الثاني، ص ص ٢١٤-٢٢٥ .
- شقير، زينب (١٩٩٥) : دراسة مقارنه لكل من مستوي الطموح والاتجاه نحو الحياة لدي بعض الحالات من مرضي السرطان ومرضى الفشل الكلوي مقارنه بالأصحاء، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد العاشر، الجزء التاسع والسبعون ، القاهرة ، مصر. ص ص ١١٥-١٢٢
- الشناوي، محروس (ب .ت): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار غريب للنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة .
- الشناوي، محروس (١٩٩٢) : **دراسة باستخدام التحليل العاملي في بناء تقنين مقياس الخجل**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الشهري، علي (١٩٩٩) : "الفروق في أبعاد مفهوم الذات في ضوء المستوى الدراسي لدى المعاقين بصريا بمعهد النور بالرياض"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فيصل.
- الشيبانى، عمر التومى (١٩٨٩) :**الرعاية الثقافية للمعاقين** ، الدار العربية للكتابة والطباعة والنشر ، طرابلس .

- شوكت، محمد (١٩٩٣) : **تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والعلاقات مع الأقران**، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- شيفر، تشارلز وملمان ،هوارد (١٩٩٩) : **مشكلات الأطفال و المراهقين و أساليب المساعدة فيها**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- صالح، عواطف (١٩٩٤) : التنشئة الوالدية وعلاقتها بفعالية الذات لدى المراهقين من الجنسين ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ،ع٢٤ ، ص ص ٨٣- ٩٨.

- صافي، شيماء (٢٠٠٥) : **كيف نتعامل مع الخجل عند الأطفال** ،الرواد للنشر و التوزيع، عمان.
- الضامن، منذر (٢٠٠٥) :**علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.

- الضبع، ثناء (١٩٩٥) : **دراسة مقارنة لمهارات الإستذكار ومستوى الطموح لدى التلميذات المصريات والسعوديات المتفوقات دراسياً**، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الارشاد النفسي، المجلد الاول، جامعة عين شمس .

- الطيب ، محمد (١٩٩٤) : **مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهق**، ط٢، دار المعرفة الجامعية،الاسكندرية، مصر.

- الظاهر، قحطان (٢٠٠٤) : **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

- عامر، طارق ومحمد، ربيع (٢٠٠٨) : **الإعاقة البصرية**، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

- عبد الرحمن، محمد (٢٠٠٤) :**علم النفس الاجتماعي المعاصر** ، دار الفكر العربي، القاهرة.

- عبد العال، سيد (١٩٧٦) : " ديناميةالعلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري " ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة .

- عبدالعال، نجاة (٢٠٠٤) :" الذات غير المرغوبة وعلاقتها بالتنشئة الوالدية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة .
- عبد الفتاح، كامليا (١٩٨٤) : **مستوى الطموح و الشخصية**، دار النهضة، بيروت.
- عبد الفتاح، كاميليا (١٩٧٢) : **مستوى الطموح والشخصية**، دار النهضة ،القاهرة .
- عبدالكريم، محمد (١٩٩٢) : الخجل كبعد أساسي للشخصية، دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة علم النفس**، العدد ٢٣ ، القاهرة، ص ص ٢٦٧-٢٧٩ .
- عبد المعطي، حسن (٢٠٠١) : **الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة الأسباب – التشخيص– العلاج**، مكتبة القاهرة للكتاب، القاهرة.
- عبدالملك، ابراهيم (١٩٨١) : " علاقة مستوى الطموح بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية "، رسالة ماجستير في التربية، علم نفس تعليمي، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
- عبدالمولى، حسين(١٩٩٣) : الخجل وعلاقته بالتعصب لدى بعض الشباب العماني، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، القاهرة، ص ص ٢٨٧-٢٩٥ .
- عبدالوهاب، سيد (١٩٩٢) : " مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم نفس، جامعة أسيوط .
- عبدربه، صفوت (١٩٩٥) : " مستوى الطموح وعلاقته بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الثانوية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .
- عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠) : **المبصرون بآذانهم**، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان.
- عثمان، عبدالفتاح (١٩٩٥) : الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي للأطفال، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعوم الإنسانية**، العدد ٥، المجلد ١٢، جامعة الكويت، ص ص ٢١٧-٢٣٥ .
- العزة، سعيد (٢٠٠٢) : **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

-عكاشة ، محمود (١٩٩٠) : **تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لدى عينة من أطفال مدينة صنعاء**، الكويت الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، صنعاء.

- علي، أمال (٢٠٠٢) : " الاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح "، رسـالة ماجـستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .

- العنزي، فريح (٢٠٠١) : المكونات الفرعيـة للثقـة بـالنفس والخجـل، **مجلـة العلـوم الاجتماعية**، العدد٣، المجلد٢٩، جامعة الكويت، ص ص ١٣٤-١٤٢ .

- عيسى، احمد (١٩٨١) : **تاريخ البيمارستانات في الإسلام**، دار الرائد العرب، القاهرة .

- العيـسوي، عبـدالرحمن(١٩٨٦): **مقومـات الشخـصية الإسـلامية والعربيـة وأسـاليب تنميتهـا**، دراسـات ميدانيـة مقارنـة علـى الشخـصية العربيـة الإسـلامية، دار الفكـر الجامعي،الإسكندرية،مصر.

- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٢) : **الوجيز في علم النفس العـام والقـدرات العقليـة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

- الغريب، رمزية (١٩٩٠) : **التعلم دراسة نفسية تفـسيرية توجيهيـة**، مكتبـة الانجلـو المصرية، القاهرة، مصر.

- الغزالي، محمد (١٩٨٨) : **خلق المسلم**، القاهرة، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع .
- غنيم، سيد (١٩٧٥) : **سيكولوجية الشخصية، محدداتها، قياسها، نظرياتها**، دار النهـضة العربية، القاهرة .

- غيث، سعاد (٢٠٠٦) : **الصحة النفسية للطفل**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- فرحان، محمد (١٩٨٦) : **النفس الإنسانية**، مكتبة بسام، الموصل، العراق.

- القاضي، يوسف وآخرون (١٩٨١) : **الإرشاد النفسي والتوجيـه التربـوي**، دار المـريخ، الرياض.

- القسوس، هند (١٩٨٥) : " العلاقة بين تقدير الذات ومدركات النجـاح والفـشل "، رسـالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان .

- قطب، عبد الرؤف ورمضان، رشيدة (١٩٩٨) : **آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء**، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

- قندلفت، اولجا (٢٠٠٢) : **التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطمـــوح وتنميـــة القـــدرات،** رسالة ماجستير، دمشق .

- كامل، محمد علي (١٩٩٦) : **سيكولوجية الفئات الخاصة،** دلتا للكمبيوتر والطباعة، طنطا.

- كفافي، علاء الدين (١٩٨٩) : تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، دراسة في عملية تقدير الذات، جامعة الكويت ،مجلس النشر العلمي، **مجلة العلوم الاجتماعية،** المجلـــد التاسع، العدد الخامس والثلاثون، ص ص ٢١٢– ٢٢٥.

- كويليام، سوزان (٢٠٠٥) : **الدوافع المحركة للبشر،** السعودية .

- مبيض ، محمد (١٩٩١) : **أخلاق المسلم وكيف نربي أبناءنا عليها،** مكتبة الغزالـــي ، أدلـــب سوريا .

- الماضي، وفاء (١٩٩٣) : " بعض الخصائص النفسية المحددة للأفــراد الأكثـــر عرضــــة لاستجابة الضغط النفسي "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- مجموعة باحثين (٢٠٠٣) : **موسوعة علم النفس والتربية،** الجزء الرابع، بيروت، لبنان.

- مجيد، سوسن (٢٠٠٨) : **مشكلات الأطفال النفسية والأساليب الإرشـــادية لمعالجتهـــا،** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- المحارب، ناصر (١٩٩٤) : الثبات والتغير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود، **مجلة علم النفس،** العـــدد ٣٢ ، الهيئـــة المـــصرية العامة للكتاب، القاهرة، ص ص ٦٨ – ٧٤.

- المحاميد، شاكر (٢٠٠٣) : **علم النفس الاجتماعي،** دار المكتبة الوطنية، عمان، الأردن.

- محمد، يوسف (١٩٨٠): " دراسة ميدانية في علاقة الاتجاهات الوالدية في التنـــشئة الاجتماعيـــة بمستوى طموح الأبناء في ضوء المستوى الاقتصادي الاجتماعي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.

- محمود، محمد (١٩٩٧) : المشكلات النفسية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، **مجلة معوقات الطفولة**، العدد السادس، جامعة الأزهر- مركز إعاقات الطفولة، ص ص ٣٢٩-٣٣٧ .
- مختار، وفيق (١٩٩٩) : **مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج**، دار العلم والثقافة، القاهرة.
- مرتضى، سلوى (٢٠٠٢) : **تربية الطفل وحلول ميسرة للآباء والأمهات**، دار الرضا للنشر، دمشق.
- مرحاب، صلاح (١٩٨٩) : **سيكولوجيا التوافق النفسي ومستوى الطموح**، دار الأمان، المغرب .
- مرحاب، صلاح (١٩٨٤) : " التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح — دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.
- المرسي، محمد (١٩٨٧) : مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية**، العدد٢٩، ج١، المنصورة، ص ص ٣٨٩-٤٠٩ .
- المشيخي، غالب (٢٠٠٩) : " قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية .
- المطوع ، محمد(١٩٩٦) : التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين . **مجلة جامعة الملك سعود** ، المجلد الثامن، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، الرياض، ص ص ٣٢١-٣٣٥ .
- ملا، أمل (٢٠٠٨) : **تقدير الذات**، مجلة تواصل، العدد الثالث، الكويت .
- مليكة، لويس (١٩٩٠) : **التحليل النفسي والمنهج الانساني في العلاج النفسي**، دار النهضة المصرية، القاهرة .
- موسى، رشاد (١٩٩٣) : **علم النفس الديني**، دار المعرفة ، القاهرة، مصر.

- الناطور، رشا (٢٠٠٨) : "مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي المستجدين والمعيدين "، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية قسم إرشاد نفسي، جامعة دمشق .
- النجار، محمد حامد (١٩٩٧) : " تقدير الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى معاقي الانتفاضة جسميًا بقطاع غزة "، رسالة ماجستير مقدمة لقسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- النملة، عبد الرحمن (١٩٩٥) : "دراسة تجريبية في برنامج للعلاج النفسي الإسلامي لحالات الخجل "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية .
- نور، عبد المنعم (١٩٦٩) : **تأهيل المكفوفين وضعاف البصر**، حلقة تربية الموهوبين والمعاقين في البلاد العربية، جامعة الدول العربية، القاهرة .
- نيازي، مرفت (٢٠٠٤) : " الاتجاه نحو الزواج وعلاقته بكل من مستوى الطموح والتوافق النفسي لدى عينة من الشباب من الجنسين "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة .
- النيال، مايسة (١٩٩٩) : دراسة مقارنة في الخجل وبعض أبعاد الشخصية، دار المعرفة، الإسكندرية.
- وافي، ليلى (٢٠٠٦) : " الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بمستوى التوافق النفسي لدى الأطفال الصم والمكفوفين "، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- وريكات، خولة والشحروري، ملك (١٩٩٥): المشكلات السلوكية للطلبة المكفوفين في مراكز التربية الخاصة وعلاقتها بمتغيرات الجنس والعمر، **مجلة العلوم التربوية**، العدد .٨٦ -الأول، المجلد ٢٣ ، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ص ص ٧٦- ٩٥.
- يعقوب، إبراهيم (١٩٩٣) : **علاقة أبعاد مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة .
- يوسف، يوسف (١٩٩٩) : العلاقة بين القابلية للتعلم لذاتي وكل من مستوى الطموح وتحقيق الذات لدى طلبة الجامعة المفتوحة، **مجلة كلية التربية**، ج٢، العدد٢٣، المنصورة، ص ص ١٩١-١٩٩ .

ثالثاً : المراجع الأجنبية :

١- Ann Roberts et .al (٢٠٠٠): Sperceived Family and peer Transaction and self-esteem among Urban Early Adolescents, **Journal of Adolescence** ,vol ٢٠, No ١,pp ٦٨-٩٢ .

٢- Banadora ,A. (١٩٩١) **Self- Efficacy Conception of Anxiety Journal of Personality and Social Psychology , Anxiety and Self- Focused Attention** .vol .٦٠ . (٥).

٣- Blackburn, D. Paticia, A, &Donald, C(١٩٧٥)**The educational occupational aspiration** .

٤- Black Kalank Constance (١٩٩٦) : **Self-esteem In Relation To Gender Socioeconomic Status ,Ethnic , Cultural Origin, Family Characteristics and academic Achievement in Middle School Students**, PHD. The University of North Dakota PG ١٧٠ .

٥- Cooper smith,(١٩٦٧) **The Antecedent Of self-esteem**, san Francisco freeman .

٦ - Demo, D.et al, (١٩٨٧) : "Family Relation and the Self-esteem of Adolescents and Their Parents". **Journal of Marriage and the Family.** pp. ٧٠٥-٧١٥ .

٧- Ellis, Sonjaj.(١٩٩٩) : "Adolesents "Perceptions of Self-esteem: A Newzaland Study" **International Journal of Adolescence and Youth**. Volume ٧ , pp. ٣٤٩-٣٥٨ .

٨- Hallahan, D, Kauffman, J.(٢٠٠٤). **Exceptional Children Introduction to Special Education** . (٩th). George Bellerose, Stock Bost .

٩- Nachtwey , P . H(١٩٧٨) . **The relationship of self – esteem to parental emancipation and level of Aspiration in**.

١٠- plotnik R . (١٩٩٣) **Introduction Of The Psychology** , Third edition, Brook Cole Publishing company, California .

١١ – Rapp port , H (١٩٩١) **Measuring Defensiveness Against Future Anxiety Telepression** . **Current Psychology Research and Revie**w .vol. (١٠).

١٢ – Patten, Peggy (١٩٩٩) : "**Self-esteem: too much of a good thing?** "Parent News for November – December".

١٣ – Roberts et al (٢٠٠٤) **Perceived Family and Peer Transaction and Self-Esteem Among Urban Early Adolescents** , **Journal of Adolescence**, vol . ٢٠,١.

١٤- Rosenberg M.J,(١٩٦٥) **When dissonance fails on eliminating evaluation apprehension from attitude measurement of person and soc**.

١٥ – Santrock , J .W (٢٠٠٣) **Educational Psychology** . **New York** . Mc Graw Hill .

١٦- Solomon, C.Ruth and Serres, Francoise. (١٩٩٩) : "Effects of Parental Verbal Aggression Child Dren,s Self-esteem and School Marks" **Child Abuse & Neglect**, vol. ٢٣, No ٤, pp ٣٣٩-٣٥١.



ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين (*)

١ – د / أسامة حمدونة	**جامعة الأزهر**
٢ – د / إسماعيل الهلول	**جامعة الأقصى**
٣ – د / جميل الطهراوي	**الجامعة الإسلامية**
٤ – د / عاطف الأغا	**الجامعة الإسلامية**
٥ – د / عايدة صالح	**جامعة الأقصى**
٦ – د / عبد العظيم المصدر	**جامعة الأزهر**
٧ – أ . د / محمد الحلو	**الجامعة الإسلامية**
٨ – د / محمد عسليه	**جامعة الأقصى**
٩ – د / نبيل دخان	**الجامعة الإسلامية**

(*) تم ترتيب الأسماء أبجديا .

ملحق رقم (٢)

الرسالة الموجهة إلى المحكمين

الأستاذ الدكتور/ ة :.................................... ، المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

الموضوع : تحكيم استبانة أولية

يزيدني شرفاً وفخراً أن أضع بين أيديكم فقرات هذه الاستبانة، والتي تشكل أداة قياس في صورتها الأولية، لجمع بعض المعلومات اللازمة لإجراء هذه الدراسة، حيث إن الباحث بصدد إعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في التربية / علم نفس – إرشاد نفسي، بعنوان :

" **الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً** "

لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية من المعاقين بصرياً .

تحت إشراف الدكتور : عبد الفتاح الهمص

مما تطلب من الباحث إعداد الأدوات اللازمة للتحقّق من صحة الفرضيات، وهذه الأدوات على النحو الآتي :

أولاً : استبانة مستوى الخجل .

ثانياً : استبانة مستوى تقدير الذات .

ثالثاً : استبانة مستوى الطموح .

ونظراً لخبرتكم الواسعة، واهتمامكم البالغ الأهمية في مجال التربية، فإنه من دواعي سروري وارتياحي، أن تكون سيادتكم من المحكمين لتلك الأدوات وإبداء رأيكم الصائب من خلال ملحوظاتكم، ممّا سيكون له بإذن الله المردود الايجابي على الأدوات، ومن ثم على الدراسة ككل، لذلك أرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على الفقرات من حيث : وضوحها، مناسبتها لموضوع الدراسة، إضافة أو حذف ما ترونه مناسباً، مناسبة الفقرات لغوياً ودقة الصياغة، وسهولة الإجابة عليها .

شاكرين لكم جهودكم وتعاونكم معنا وجزاكم الله كل الخير

ملحق رقم (٣)

استبانة الخجل في صورتها الأولية (للتحكيم)

التعريف الإجرائي للخجل:

يعرف الباحث مفهوم الخجل بأنه : " استجابات وردود أفعال لا إرادية نتيجة لفكرة الفرد عن نفسه، ولتعرضه لمواقف اجتماعية قد يصاحبها ردود أفعال فسيولوجية، انسحاب، وعدم الشعور بالراحة، والقلق والارتباك، يفقد الثقة بنفسه ويصبح مشلول الإرادة والتفكير".

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً	**: البعد الفسيولوجي:**			
١	اشعر بدقات قلبي عند دخولي أماكن مزدحمة .			
٢	يحمر وجهي عند سماعي مديح الآخرين لي .			
٣	أتصبب عرقاً إذا طلب مني الحديث أمام مجموعة من الغرباء .			
٤	اشعر بجفاف حلقي عندما يطلب مني الحديث مع أناس لا اعرفهم جيدا .			
٥	اشعر ببرودة يدي عند تكليفي بعمل أمام الآخرين .			
٦	أتلعثم عندما أبدا بالحديث مع الآخرين .			
٧	اشعر بآلام في المعدة عندما أكون في وسط غير مألوف لي .			
٨	اشعر بزيادة النبض عند زياراتي الاجتماعية .			
ثانياً	**: البعد النفسي:**			
١	اشعر بالراحة عندما أكون بين جماعة الأصدقاء .			
٢	اسعد عندما أكون بمفردي .			
٣	أكون تلقائيا في إظهار مشاعري .			
٤	أرى أن شكل عيناي يشعرني بالحرج .			
٥	اخجل عندما يشار إلي بأي تعليق.			
٦	اشعر بالخجل عندما يتحدث الآخرون عن إعاقتي البصرية .			
٧	اشعر بحرج عندما أتحدث عن إعاقتي .			

٨	يغلب علي الشعور بالعجز وعدم الكفاءة .			
٩	أحس أن وجودي في مدرسة خاصة يشعرني بالحرج .			
ثالثاً : البعد الاجتماعي:				
١	اعبر عن رأيي في الأمور التي تهم الأسرة .			
٢	أتردد في إلقاء كلمة أمام الآخرين .			
٣	أفضل الصمت عندما يكون هناك نقاش جماعي .			
٤	اشعر بالسعادة عندما يتحدث إليّ شخص جديد .			
٥	يمكن أن أتناول الطعام في الأماكن العامة .			
٦	يشغلني مظهري الخارجي وملابسي .			
٧	أشعر بالسعادة عند مخالطة الناس .			
٨	استطيع أن أمارس هوايتي أمام الآخرين .			
٩	ابتعد عن مجالسة الضيوف في بيتنا .			
١٠	أرى أن إعاقتي تقلل من تفاعلي مع الآخرين .			
١١	أتردد في طلب المساعدة من أي شخص .			
١٢	اخرج مع أهلي في الزيارات العائلية .			
١٣	ابحث عن مبررات تمنعني من حضور المناسبات .			

ملحق رقم (٤)

استبانة تقدير الذات في صورتها الأولية (للتحكيم)

التعريف الإجرائي لقدير الذات:

يعرف الباحث مفهوم تقدير الذات بأنه: " عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقيم الصورة التي ينظر فيها إلى نفسه، من معتقدات وقيم، ومشاعر وأفكار واتجاهات، تتضمن قبوله لذاته، أو عدم قبولها، وإحساسه بأهميته، وجدارته وشعوره بالكفاءة " .

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً : البعد الشخصي:				
١	اعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية .			
٢	لدي القدرة على اتخاذ القرارات .			
٣	أؤمن بحقيقة أني مختلف عن الآخرين .			
٤	اشعر بالراحة من مظهري الشخصي أمام الناس .			
٥	أرى أن أفكاري تقودني للنجاح .			
٦	أضع أهدافي بحيث تكون في مستوى إمكاناتي .			
٧	أعبِّر عن أفكاري أمام الآخرين .			
٨	اعترف بالخطأ .			
٩	أتحمل المسئولية الملقاة على عاتقي .			
١٠	أرى أن إعاقتي لا تسبب لي أي عائق .			
١١	استطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني .			
١٢	اترك حقي مهما كان .			
١٣	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني وبين تحقيق أهدافي			
ثانياً : البعد النفسي:				
١	اشعر باليأس إذا فشلت بعد عمل جاهدت إلى انجازه .			
٢	اشعر أن لوجودي قيمة في الحياة .			

٣	ألاحظ أني جدير باحترام الآخرين لي .				
٤	اشعر أني جدير باحترامي لنفسي .				
٥	اشعر بالرضا عن حياتي .				
٦	اشعر بالسعادة عندما يطلب مني التحدث أمام الناس .				
٧	اشعر أن تفكيري يؤهلني للتميز .				
٩	اشعر بقدرتي على القيام بالأعمال مثل المبصرين .				
١٠	اشعر بأن آمالي وطموحاتي ستتحقق .				
١١	اشعر بالقدرة على التغلب على الصعوبات التي تواجهني .				
ثالثاً : البعد الاجتماعي :					
١	يهمني رأي الآخرين فيما أقوم به من أعمال .				
٢	أرى أني عضو هام في أسرتي .				
٣	يشعرني الآخرون باني فرداً منهم .				
٤	يمكن أن ارتبط بشخص مبصر .				
٥	أشارك أصدقائي المبصرين في مناسباتهم .				
٦	أسعى إلى الدخول في منافسات ومسابقات .				
٧	أرى أن إعاقتي تقلل من قيمتي داخل أسرتي .				
٨	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم .				
٩	أرى أن إعاقتي جعلتني أكثر قوة .				
١٠	يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان .				
١١	إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية .				
١٢	اطلب من والدي الذهاب معه في زياراته .				

ملحق رقم (٥)

استبانة مستوى الطموح في صورتها الأولية (للتحكيم)

التعريف الإجرائي:

يعرف الباحث مستوى الطموح بأنه: " مستوى الأداء المتوقع من الشخص، من أجل الوصول لأهداف تم وضعها مسبقاً، في ضوء ما لديه من قدرات، وطاقات، وإمكانات، وخبرات حالية، والقدرة على المواجهة وعدم اليأس ".

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً : التفاؤل :				
١	**اشعر بالرغبة في الحياة .**			
٢	**اشعر بالتفاؤل نحو المستقبل .**			
٣	**ينتابني الشعور باليأس .**			
٤	**أرى انه من الأصلح الانتظار دائما حتى تواتيني الفرصة .**			
٥	**أخشى المغامرات خوفاً من الفشل .**			
٦	**اجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها .**			
٧	**اعتقد بأنني ساجد عمل بعد الدراسة .**			
٨	**أسعى للحصول على أعلى الدرجات .**			
٩	**اشعر أن دافعي للتفوق يقلقني .**			
١٠	**أرى أن فشلي لا يقلل من طموحي .**			
ثانياً : تحمل الإحباط :				
١	**استطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات .**			
٢	**اسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها .**			
٣	**اعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح .**			
٤	**اعتقد أن إعاقتي تكون دافعاً للإنجاز .**			
٥	**أجد أن كثيراً من أحلامي مستحيلة التحقيق .**			

م	العبارة			
٦	اشعر باليأس بعد فشلي في عمل جاهدت في أدائه .			
٧	أتوقف عن العمل عند مواجهة مشكلة .			
٨	اشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي عليَ في الدراسة .			
٩	أرى أن إعاقتي جعلتني أكثر قوة .			
١٠	أؤمن بأن بعد العسر يسر .			
١١	اصبر عند مواجهة تحديات جديدة .			
١٢	اشعر بالرضا عن أدائي .			

ثالثاً : القدرة على وضع وتحقيق الأهداف :

م	العبارة			
١	استطيع وضع أهداف واقعية في حياتي .			
٢	احدد أهدافي في ضوء إمكاناتي.			
٣	لدى القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف .			
٤	أؤمن بالحظ .			
٥	اسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها .			
٦	استطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات .			
٧	استمع إلى خبرات الآخرين كي أحقق أهدافي .			
٨	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل .			
٩	اسعى للحصول على أعلى الدرجات .			
١٠	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى .			
١١	اعتبر نفسي قنوعا وراضيا بما لدي .			
١٢	أحب القيام بالأعمال الجديدة .			

ملحق رقم (٦)

الرسالة الموجهة للعينة المستهدفة

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا –كلية التربية

علم نفس – إرشاد نفسي

عزيزي : الطالب / الطالبة

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى بعض الطلبة المعاقين بصرياً في المرحلة الإعدادية، وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في علم النفس – إرشاد نفسي بالجامعة الإسلامية بغزة .

بين يديك مجموعة من العبارات، تعبر عن مستوى الخجل، وتقدير الذات، ومستوى الطموح لديك في بعض مواقف الحياة اليومية، لذلك أرجو منك الإجابة عليها حسب ما تشعر به، ومدى تطابق العبارة مع مشاعرك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة، أو إجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تشعر بها .

مع العلم أنه توجد أمام كل عبارة ثلاثة خيارات قد تنطبق على شعورك كل ما هو مطلوب منك، هو أن تضع علامة (*) أسفل الاختيار الذي ينطبق مع مشاعرك، مثال :

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
١	أشعر بالراحة عندما أكون بين جماعة الأصدقاء .			*

مع العلم أن الإجابات والمعلومات التي ستقدمها، ستكون موضع السرية التامة، ولن يطلع عليها إلا الباحث، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط .

شاكرين لكم تعاونكم ،،

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

درجة الإعاقة : جزئية ☐ كلية ☐

سبب حدوث الإعاقة : وراثية ☐ مكتسبة ☐

ملحق رقم (٧)

استبانة الخجل في صورتها النهائية

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً : البعد الفسيولوجي:				
١	دقات قلبي ترتفع عند دخولي أماكن مزدحمة .			
٢	يحمر وجهي عند سماعي مديح الآخرين لي .			
٣	أتصبب عرقاً إذا طلب مني الحديث أمام مجموعة من الغرباء .			
٤	اشعر بجفاف حلقي عندما أخاطب الغرباء .			
٥	اشعر ببرودة يدي عند تكليفي بعمل جديد أمام الآخرين .			
٦	أتلعثم عندما أبدا بالحديث مع الآخرين .			
٧	اشعر بآلام في المعدة قبل قيامي بعمل جديد .			
٨	يزداد نبضي عند مقابلتي لشخص لأول مرة .			
ثانياً : البعد النفسي:				
١	اشعر بالراحة عندما أكون بين أصدقائي .			
٢	أسعد عندما أكون بمفردي .			
٣	اعبر عن مشاعري بسهولة .			
٤	أرى أن شكل عيناي يشعرني بالحرج .			
٥	أخجل عندما يشار إلي بأي تعليق.			
٦	اشعر بالخجل عندما يتحدث الآخرون عن إعاقتي البصرية .			
٧	اشعر بحرج عندما أتحدث عن إعاقتي .			
٨	يغلب علي الشعور بالعجز .			
٩	أحس أن وجودي في مدرسة خاصة يشعرني بالحرج .			
ثالثاً : البعد الاجتماعي:				
١	اعبر عن رأيي في الأمور التي تهم الأسرة .			
٢	أتردد في إلقاء كلمة أمام الآخرين .			
٣	أفضل الصمت عندما يكون هناك نقاش جماعي .			
٤	اشعر بالسعادة عندما يتحدث إليّ شخص جديد .			
٥	يمكن أن أتناول الطعام في الأماكن العامة .			
٦	يشغلني مظهري الخارجي وملابسي .			
٧	اشعر بالسعادة عند مخالطة الناس .			

٨	استطيع أن أمارس هوايتي أمام الآخرين .			
٩	ابتعد عن مجالسة الضيوف في بيتنا .			
١٠	أرى أن إعاقتي تقلل من تفاعلي مع الآخرين .			
١١	أتردد في طلب المساعدة من أي شخص .			
١٢	اخرج مع أهلي في الزيارات العائلية .			
١٣	ابحث عن مبررات تمنعني من حضور المناسبات .			

ملحق رقم (٨)

استبانة تقدير الذات في صورتها النهائية

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً : البعد الشخصي:				
١	اعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية .			
٢	لدي القدرة على اتخاذ القرارات .			
٣	أؤمن بحقيقة أني مختلف عن الآخرين .			
٤	أرى أن أفكاري تقودني للنجاح .			
٥	أضع أهدافا متناسبة مع قدراتي .			
٦	اعبِّر عن أفكاري أمام الآخرين .			
٧	أعترف بأخطائي .			
٨	أتحمل المسئولية الملقاة على عاتقي .			
٩	أرى أن إعاقتي لا تسبب لي أي عائق .			
١٠	استطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني .			
١١	اترك حقي مهما كان .			
ثانياً : البعد النفسي:				
١	اشعر أن لوجودي قيمة في الحياة .			
٢	ألاحظ أني جدير باحترام الآخرين لي .			
٣	اشعر أني جدير باحترامي لنفسي .			
٤	اشعر بالرضا عن حياتي .			
٥	اشعر بالسعادة عندما يطلب مني التحدث أمام الناس .			
٦	اشعر أن تفكيري يؤهلني للتميز .			
٧	اشعر بقدرتي على القيام بالأعمال مثل المبصرين .			
٨	اشعر بأن آمالي وطموحاتي ستتحقق .			
٩	اشعر بالقدرة على التغلب على الصعوبات التي تواجهني .			
ثالثاً : البعد الاجتماعي :				
١	يهمني رأي الآخرين فيما أقوم به من أعمال .			
٢	أرى أني عضو هام في أسرتي .			
٣	يشعرني الآخرون باني فرداً منهم .			

٤	يمكن أن ارتبط بشخص مبصر .			
٥	أشارك أصدقائي المبصرين في مناسباتهم .			
٦	أسعى إلى الدخول في منافسات ومسابقات .			
٧	أرى أن إعاقتي تقلل من قيمتي داخل أسرتي .			
٨	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم .			
٩	أرى أن إعاقتي جعلتني أكثر قوة .			
١٠	يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان .			
١١	اطلب من والدي الذهاب معه في زياراته .			

ملحق رقم (٩)

استبانة مستوى الطموح في صورتها النهائية

م	العبارة	نعم	لا	أحيانا
أولاً : التفاؤل :				
١	اشعر بالرغبة في الحياة .			
٢	اشعر بالتفاؤل نحو المستقبل .			
٣	ينتابني الشعور باليأس .			
٤	أرى انه من الأصلح الانتظار دائما حتى تواتيني الفرصة .			
٥	أخشى المغامرات خوفاً من الفشل .			
٦	اجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها .			
٧	أعتقد بأنني ساجد عمل بعد الدراسة .			
٨	أسعى للحصول على أعلى الدرجات .			
٩	اشعر أن دافعي للتفوق يقلقني .			
١٠	أرى أن فشلي لا يقلل من طموحي .			
ثانياً : تحمل الإحباط :				
١	اسعي لتحقيق الأهداف التي رسمتها .			
٢	اعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح .			
٣	اعتقد أن إعاقتي تكون دافعاً للإنجاز .			
٤	أجد أن كثيراً من أحلامي مستحيلة التحقيق .			
٥	أتوقف عن العمل عند مواجهة مشكلة .			
٦	اشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي عليَ في الدراسة .			
٧	أؤمن بأن بعد العسر يسر .			
٨	اصبر عند مواجهة تحديات جديدة .			
٩	اشعر بالرضا عن أدائي .			
ثالثاً : القدرة على وضع وتحقيق الأهداف :				
١	استطيع وضع أهداف واقعية في حياتي .			
٢	احدد أهدافي في ضوء إمكاناتي.			
٣	لدى القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف .			
٤	أؤمن بالحظ .			
٥	استمع إلى خبرات الآخرين كي أحقق أهدافي .			

٦	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل .			
٧	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى .			
٨	اعتبر نفسي قنوعا وراضيا بما لدي .			
٩	أحب القيام بالأعمال الجديدة .			

ملحق رقم (١٠)

رسالة تسهيل مهمة الباحث